



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

**Análisis de la dirección de centros educativos públicos desde la
percepción de los directores de Institutos de Educación Secundaria (IES)
en Cantabria.**

**Analysis of the direction of public educational centers from the perception
of the directors of Secondary Education Institutes (IES) in Cantabria.**

Alumna: Ángela García Cañas

Especialidad: Formación y Orientación Laboral

Director: Jaime Linares Fernández

Curso Académico: 2018/2019

Fecha: 24/06/2019

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. INTRODUCCIÓN.....	4
3. JUSTIFICACIÓN.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	6
4.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA FIGURA DEL DIRECTOR A TRAVÉS DEL MARCO LEGISLATIVO	6
4.2. ACCESO A LA DIRECCIÓN CON LA LOMCE.....	10
4.2.1. Selección del director.....	10
4.2.2. Procedimiento de selección.....	13
4.2.3. Nombramiento.....	19
4.3. COMPETENCIAS DEL DIRECTOR.....	20
4.4. HABILIDADES Y DESTREZAS.....	22
4.5. DIFICULTADES EN LA DIRECCIÓN.....	23
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	25
6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	26
7. RESULTADOS.....	27
8. CONCLUSIONES.....	47
9. BIBLIOGRAFIA.....	53
10.ÍNDICE DE FIGURAS.....	60
ANEXO I: CUESTIONARIO.....	61

1. RESUMEN.

La labor de los directores de centros educativos incide como factor determinante en la calidad de la institución escolar, y por tanto, en la calidad de la educación de los alumnos. El presente trabajo analiza la dirección de centros educativos públicos y expone, en primer lugar, un enfoque teórico, en el que se conjuga un estudio doctrinal sobre algunas de las principales cuestiones que envuelven la función directiva y un análisis de la evolución normativa Estatal que ha regulado la dirección de centros, hasta la entrada en vigor de la LOMCE (2013), así como una revisión de legislación actual de diferentes Comunidades Autónomas, que determina las diferencias entre unas Comunidades y otras, respecto al acceso a la dirección de centros.

Y, por otro lado, este trabajo recoge un estudio en el que se analiza la dirección de centros públicos desde la perspectiva de los propios directores, en una etapa y ámbito geográfico determinados: la etapa de Educación Secundaria, en concreto, Institutos de Educación Secundaria (IES) en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Este estudio ofrece unos resultados que nos permiten mostrar una visión global de los directores sobre la dirección de centros.

PALABRAS CLAVE: dirección de centros educativos, función directiva, liderazgo.

ABSTRACT.

The Headmasters' job in the educational centres is considered as a determined factor regarding the quality of the school institution and, therefore, affects the quality of the students' education. On the one hand, this project analyzes the direction of public educational centres and presents, in the first place, a theoretical approach to it, in which a doctrinal study is combined with some of the main questions that surround the directive responsibilities. Also, this project evaluates the evolution of the State legislation that has regulated the management of these centres, until the approval of the LOMCE (2013); as well it includes a review of current legislation in different Autonomous Communities,

which determines the differences between some communities and others, regarding the access to the centres management.

On the other hand, this project includes an investigation where the management of public centres is analyzed from the Headmasters' perspective, in a specific stage and geographical area: Secondary Education in the Autonomous Community of Cantabria. This study offers some results that allow us to show a global vision on the direction of educational centres from the Headmasters' point of view.

KEYWORDS: educational direction, managerial function, leadership.

2. INTRODUCCIÓN.

Existen diversos estudios que demuestran que los directores de centros educativos desempeñan un papel clave en la calidad de la educación. (Bolívar, 2010). Estas investigaciones atribuyen cada vez mayor importancia a la función directiva en la mejora del clima escolar, en los resultados académicos, y especialmente, en la conducción de los retos que plantea la sociedad actual, caracterizada por rápidos y profundos cambios. Por ello, para la mejora de la calidad educativa es fundamental proyectar un foco de investigación en la dirección de centros y conocer la realidad de la función directiva. (Salvador, 2007).

En las últimas décadas, la evolución normativa sobre la dirección de centros hace referencia a distintos modelos de dirección educativa, conformados de acuerdo a dos variantes principales, en torno al proceso de selección: la variante relacionada con los requisitos de los candidatos, que ha provocado que en los últimos años fluctuaran modelos que no requerían requisitos especiales de formación, ni experiencia, hasta modelos que requieren una formación específica, la presentación de un Proyecto de dirección o la valoración positiva previa del ejercicio como director. Y, la otra variante, en torno a los miembros que constituyen el órgano selector, respecto a este criterio, la situación ha ido variando desde una elección directa por parte

del Consejo Escolar del centro, hasta la selección por parte de una Comisión en la que se encuentran representados, con diferente peso, tanto los representantes de la Administración educativa, como los representantes de la comunidad educativa, jugando un papel importante y controvertido la representatividad de una y de otra. (Salvador, 2007).

Sin embargo, esta evolución legislativa reciente, ha prestado menor atención a las funciones atribuidas a los directores, introduciendo pequeños cambios en relación a las competencias ejercidas en la función directiva. Si bien, la doctrina, en líneas generales, evidencia el reto competencial que existe en la actualidad, y es que el director sobrepase el perfil básicamente funcional, volcado en la gestión del centro, a un director con liderazgo, capaz de solventar problemas, aunar los esfuerzos de todos los agentes implicados en la vida del centro y lograr los objetivos propuestos, sin que ello conlleve reducir su rol como gestor educativo. Este giro se plantea como positivo para la mejora de la educación, aunque, por otro lado, hace más compleja la tarea directiva. (Vázquez y Liesa, 2015).

Además, en el desempeño de las competencias ejercidas por los directores, estos dedican una gran parte de su tiempo a gestionar relaciones humanas, y esto conlleva que los directores deben poseer un dominio de determinadas destrezas y habilidades sociales, que les permitan afrontar debidamente las diversas situaciones cotidianas y resolver de manera eficiente los conflictos que surgen en los contextos en los que se desenvuelven.

Por último, es un hecho evidente que desde hace décadas existe una ausencia de candidatos a ocupar la dirección del centro. Ante esta falta de motivación de los profesores por acceder a la función educativa, nos debemos plantear cuáles son las causas, ¿cuáles son los motivos que llevan a un profesor a querer ser director?, ¿carece la función directiva de atractivos suficientes?, ¿qué retos supone ser director de un centro educativo? (Aramendi, Teixidó y Bernal, 2010). Para dar respuesta a estos y otros interrogantes, es necesario perfilar el actual modelo directivo, conocer cuáles son las condiciones laborales de este cargo, las principales dificultades a las

que se tienen que enfrentar los directores y los posibles incentivos que pueden convertir la función directiva en un cargo más atractivo, que permita aumentar el interés y la motivación del profesorado por dirigir un centro educativo. (Gómez, 2012).

3. JUSTIFICACIÓN.

En la actualidad, no existe, o al menos no hemos localizado ningún estudio que analice la función directiva de los IES en Cantabria, por lo que este estudio se presenta con carácter novedoso. En la investigación realizada se ha hecho acopio de la información necesaria para ofrecer una visión general sobre la dirección de centros públicos de Cantabria en la etapa de Educación Secundaria.

Esa investigación se basa en la perspectiva de los propios directores, cuya percepción resulta fundamental para conocer la realidad de su cargo directivo: qué les motiva a querer ser directores, cómo fue su acceso a la dirección, cómo valoran las competencias que ejercen, que habilidades y destrezas consideran más importantes para ser un buen director, cuáles son sus condiciones reales de trabajo, cuál es la problemática a la que se enfrentan en su día a día, cuál es su autoevaluación, y muchas otras cuestiones. Los resultados de la investigación pueden resultar interesantes y útiles para detectar necesidades en la dirección e incentivar el planteamiento de algunos cambios y mejoras en la función directiva.

4. MARCO TEÓRICO.

4.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA FIGURA DEL DIRECTOR A TRAVÉS DEL MARCO LEGISLATIVO.

En nuestro sistema educativo, el papel del director ha ido evolucionando a través de las continuas reformas legislativas. A continuación, se exponen algunos de los cambios más importantes que se han producido desde la segunda mitad del S.XX.

Con la Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria (Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria), se crea el *Cuerpo de*

Directores Escolares, que se materializó en 1967 cuando se aprobó el Reglamento de Cuerpo de Directores Escolares, (Decreto 985/1967, de 20 de abril, por el que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Directores Escolares). El proceso de acceso a la función directiva incluía una fase de oposición libre, a la que se podían presentar los maestros con una experiencia de 5 años, o licenciados con una experiencia de dos años, y un curso de formación teórico-práctico de 1 año de duración. (García, 2014).

Arias y Cantón (2006) refieren que durante la Dictadura Franquista la dirección educativa se caracterizaba por una estructura jerárquica y vertical, un gran control ideológico y una escasa formación específica, realizándose frecuentemente la selección de directores en base a la afinidad política.

Antes de la transición democrática, la Ley General de Educación (Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa), reflejó un espíritu de cambio, se abolió el Cuerpo de Directores y el modelo educativo intentó alejarse de la figura autoritaria y jerárquica de la dirección, los directores eran elegidos de forma democrática y nombrados por la Administración.

Los directores de centros de Educación General Básica eran elegidos entre los profesores titulares del centro, oído el Claustro y el Consejo Asesor, de acuerdo con las normas reglamentarias (art.60.1 LGE, de 4 de agosto). En el caso de los directores de los Institutos Nacionales de Bachillerato, se elegían entre los Catedráticos numerarios de ese centro, oído su Claustro (art. 62.1 LGE, de 4 de agosto), y por último, los directores de los centros de Formación Profesional eran elegidos entre los profesores del centro, oídos sus órganos de gobierno (art.89.2 LGE, de 4 de agosto). Todos los directores, independientemente del tipo de centro, eran nombrados por el Ministerio de Educación y Ciencia (art. 60.1, 62.1 y 89.2 LGE, de 4 de agosto).

Este cambio se mantuvo hasta la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (en adelante, LODE). (Escudero, 2004).

La inestabilidad legislativa de las últimas tres décadas ha tenido un claro reflejo en el ámbito educativo, la tendencia general del perfil del director ha ido encaminada a una mayor profesionalización y a un mayor grado de exigencia para el acceso (Aramendi et al., 2010). Además, Teixidó (2007) señala otra tendencia presente en el proceso de selección del director, el mayor protagonismo de la Administración educativa y la limitación de la participación de la comunidad educativa.

La LODE estableció un nuevo modelo de dirección democrático, en el cual el director era elegido por el Consejo Escolar, y posteriormente nombrado por la Administración. Esta ley exigía tres requisitos para el acceso a la dirección: ser profesor del centro, un año de permanencia en el mismo y tres años de antigüedad en la docencia en el mismo nivel y régimen al que se optaba. (art.37 LODE, de 3 de julio).

Según Teixidó (2007) la designación del director por parte de la comunidad educativa, supuso el cambio más importante del proceso de selección, ya que antes de la LODE el director era elegido por la Administración. De esta forma se quiso fomentar la participación de la comunidad educativa, y este modelo se mantuvo así hasta la LOCE (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación).

La LODE no atribuyó competencias novedosas a figura del director, este se limitaba únicamente a ejecutar las decisiones acordadas por el Consejo Escolar y a coordinar la comunidad educativa. De forma que, el director mantenía su carácter fundamentalmente técnico, sin apreciarse la introducción de funciones pedagógicas ni de toma de decisiones (García, 2014).

El modelo directivo de la LODE ha recibido muchas críticas desde su implantación. Batanaz y Álvarez (2002) señalan que a partir de la LODE ha existido una evidente escasez generalizada de candidaturas, debido a la falta de apoyo que reciben los directores en el ejercicio de sus funciones. Por otro lado, Almohalla, J.M., Álvarez, M., Ampudia, J., Anta, M., López, J., y Llerena, O. (1991) atribuyen la problemática del modelo directivo de la LODE a que los directores afrontaban la dirección escolar con una falta de formación específica.

Y, por último Gairín (1995) cuestiona el modelo directivo que implantó la LODE, entre otros motivos, por el carácter temporal de los directores, lo que provoca una ralentización de la toma de decisiones y la persistencia de conflictos.

La LOGSE (Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) supuso un gran cambio a nivel nacional, reordenando el sistema educativo. En cambio, no supuso ninguna modificación en la función directiva. (García, 2014).

Posteriormente, con la LOPEG (Ley Orgánica 9/95 de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes) se buscó una mayor profesionalización, ya que se exigía una formación y acreditación previa para acceder al cargo directivo, consistente en un curso formativo de aproximadamente 100 horas, o la valoración positiva de la función docente o directiva del candidato por la Inspección Educativa (art.29 LOPEG, de 20 de noviembre), garantizando de esta forma un nivel de cualificación. Además, para motivar el acceso a la dirección y compensar las dificultades del cargo, se introdujo un complemento específico para los directores. (Sánchez, 2005).

Tal y como hemos adelantado, el modelo de elección del director de la LODE se mantuvo en su esencia hasta la LOCE. Esta última ley introduce un gran cambio en el modelo directivo, del que según Teixidó (2007) podemos resaltar los siguientes aspectos:

- La Administración educativa adquiere protagonismo en el proceso de selección, debido a que el órgano selector pasa a ser una comisión de selección, y hasta entonces había recaído en el Consejo Escolar. Esta comisión, presidida por un representante de la Administración educativa, estaba formada por al menos un 30% de representantes del centro y de estos el 50% tenían que ser profesores del Claustro de dicho centro. El resto de los miembros pertenecían a la Administración educativa.
- Aparece el criterio de mérito en la selección.
- Se elimina el límite de permanencia en el cargo.

- Los directores comienzan a ser considerados como representantes de la Administración en el centro.

La LOE (Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación) no supuso un gran cambio en el modelo directivo, aunque supuso una importante modificación en la composición de la comisión de selección, estableciendo que al menos dos tercios de los miembros de la comisión de selección eran designados por el centro: un tercio era profesorado elegido por el Claustro y otro tercio era elegido por y entre los miembros del Consejo Escolar que no fueran profesores, el resto de los miembros pertenecían a la Administración educativa. Este cambio introducido con la LOE garantizaba que la comunidad educativa tuviera una amplia representatividad en la comisión de selección. Además, se priorizaron los candidatos del propio centro, aunque se podían presentar candidatos de otros centros. A través de estas modificaciones, se devuelve gran protagonismo a la comunidad educativa y a los docentes (Teixidó, 2010).

La gran novedad de LOE es la realización de un proyecto de dirección como requisito para presentar la candidatura, y este proyecto debe incluir, al menos, los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo (art. 134. d) LOE, de 3 de mayo). Por tanto, desde la LOE el procedimiento de selección consta de dos fases, una valoración de méritos académicos y profesionales y la valoración del proyecto de dirección (Teixidó, 2010).

En la actualidad, la ley educativa vigente en España es la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOMCE). Los cambios introducidos por la LOMCE se recogen en el apartado siguiente.

4.2. ACCESO A LA DIRECCIÓN CON LA LOMCE.

4.2.1 Selección del director.

La LOE, modificada por la LOMCE, regula la dirección de los centros públicos en su Capítulo IV del Título V, titulado *Dirección de los centros públicos*.

En su artículo 134, define cuales son los requisitos para concurrir al proceso de selección de director en un centro educativo público:

- “a) Tener una antigüedad de al menos cinco años como funcionario de carrera en la función pública docente.”
- “b) Haber impartido docencia directa como funcionario de carrera, durante un período de igual duración, en alguna de las enseñanzas de las que ofrece el centro a que se opta.”
- “c) Estar prestando servicios en un centro público, en alguna de las enseñanzas de las del centro al que se opta, con una antigüedad en el mismo de al menos un curso completo al publicarse la convocatoria, en el ámbito de la Administración educativa convocante.”

De modo que, no es necesario que el docente sea profesor en el centro educativo para presentar su candidatura, como ocurría con otras leyes anteriores.

- “d) Estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado el curso selectivo sobre el desarrollo de la función directiva.”

Se trata de un requisito nuevo de la LOMCE, respecto a la LOE. Este curso se regula en el Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas. El curso selectivo se imparte tanto por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como por las diferentes Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, y en este caso, el curso selectivo tiene validez en todo el territorio nacional (art. 2.4 Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre).

Este curso tiene una duración mínima de 120 horas, su estructura es modular y comprende una parte teórica y otra práctica. Durante el curso, los participantes tienen que realizar un proyecto de dirección. (art.2.2, 2.3 y 2.5 Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre).

La propia LOMCE (2013) contempló un periodo de 5 años de adaptación desde su entrada en vigor, durante el cual los candidatos estaban exentos de la realización de este curso, es decir, hasta el 2018 no ha sido obligatoria esta formación, si bien, era tenida en cuenta como mérito para el proceso de selección. (Disposición transitoria primera Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre) Sin embargo, desde la Consejería de Educación de Cantabria no se ha realizado esta acción formativa hasta el año 2018, cuando se ofreció el curso específico de formación de 130 horas, incrementando en 10 horas la duración mínima exigida por la LOMCE, y con 120 plazas disponibles. (Educantabria, 2017)

- “e) Presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo.”

Montero (2007) define el proyecto de dirección como “un marco, explícito y sistemático, en el que los candidatos a la dirección de un centro desarrollan previsiones bien fundadas para situar el ejercicio de la misma. Con ese objeto, sus contenidos consideran, como grandes dimensiones o categorías, la justificación y necesidad del proyecto, la naturaleza y los objetivos básicos de la dirección que se pretende, un programa específico de intervención en ámbitos relevantes y estrategias y recursos de evaluación del propio centro.” pp. 299-300.

Antes de tomar la decisión de acceder a la dirección, los docentes deben analizar cuál es la situación del centro y valorar los apoyos para constituir el equipo y diseñar un proyecto de dirección adecuado (Montero, 2008). Según Martínez (como se cita en Lorenzo y Ramirez, 2010), el actual modelo selectivo carece de atractivos para que los profesores concurren al proceso. Textidó

(2000) señala que el proceso de selección da lugar a 4 posibilidades: la continuidad del anterior director, el relevo del director, la confrontación: cuando concurren dos o más candidaturas, y por último, que no existan candidatos al cargo. Además, Teixidó (2000), dice que se trata de un proceso complejo, en el que en ocasiones se esconde un juego micropolítico, maniobras para evitar a candidatos o confrontaciones aparentes para hacer acto de presencia.

4.2.2. Procedimiento de selección.

Una vez presentados los candidatos que reúnan los requisitos mencionados, se lleva a cabo el proceso de selección. La comisión de selección está formada por representantes de las Administraciones educativas, que representan al menos el 50% del total de miembros de la comisión, y por representantes del centro educativo, con una proporción mayor al 30% y menor del 50% del total de miembros de la comisión. De estos representantes del centro, al menos el 50% tienen que pertenecer al Claustro (art.135 LOMCE, de 9 de diciembre). Es evidente que la LOMCE ha querido dar un mayor peso a la Administración, ya que con la LOE en la comisión de selección los representantes del Consejo y del Claustro superaban a los de la Administración educativa.

Esta mayor representatividad de la Administración en la comisión de selección ha sido cuestionada desde el ámbito educativo. En una entrevista realizada a Nicolás Fernández, Secretario General de la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE), este manifiesta: “La dirección debería estar vinculada a los claustros para que sean proyectos estables. Un director no puede ser un paracaidista que llega a un centro en el que no tiene relación con los compañeros. No significa que el director deba ser elegido directamente por los claustros, sino que los claustros deben tener un papel preponderante en la elección. Antes de la LOGSE, el claustro proponía una terna y el que más votos tenía solía ser refrendado por el Consejo. No hemos sido capaces de definir un modelo de dirección. La LOGSE la hizo participativa, que está bien. En la LOMCE, siguió el criterio de dar más peso a la

Administración. La función directiva requiere liderazgo, pero también competencias, preparación, y vinculación al claustro. Si somos capaces de vincularlos al claustro, estarán vinculados a proyectos estables.” (Prensa, 2019).

En líneas generales, podemos resaltar que el proceso selectivo de los directores de centros educativos no universitarios ha ido evolucionando hacia un mayor grado de exigencia y profesionalización. Actualmente, en el proceso selectivo ya no tiene tanto peso la antigüedad que tenga el docente, en cambio, se exige la certificación acreditativa de una formación específica, y se valora con gran peso los méritos propios y el tener un buen Proyecto educativo. (Aramendi et al., 2010). Este proceso selectivo se basa en un concurso de méritos en el que se valora, por un lado, el Proyecto de Dirección y, por otro lado, los méritos académicos y profesionales. (Álvarez-Álvarez y Fernández Gutiérrez, 2017).

Las Administraciones educativas son las encargadas de determinar el número de vocales de las comisiones y la proporción entre los representantes de la Administración educativa y los representantes de los centros educativos (art. 135.2 LOMCE, de 9 de diciembre).

En Cantabria, la comisión de selección está formada por nueve miembros, de los cuales, cinco son representantes de la Administración, otros dos del Consejo Escolar y otros dos del Claustro del centro (art. 7 Orden ECD/5/2017, de 1 de febrero, que regula el procedimiento para la selección, nombramiento, evaluación y cese de directores de los centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria).

Es decir la representatividad de la Administración en esta comisión de selección es de 5 miembros de los 9 totales, lo que supone una representatividad del 55%, y los representantes del centro tienen una representatividad del 45%.

Asimismo, las Comunidades Autónomas también son las encargadas de regular el proceso de selección de los directores, determinando los criterios objetivos y el procedimiento concreto de selección (art. 135 LOMCE, de 9 de diciembre). Por tanto, existe un modelo directivo común para todo el territorio Español, pero con diferencias importantes entre las diferentes Comunidades Autónomas, especialmente respecto a la formación requerida para el acceso a la función directiva. (Barrios-Arós, Camarero-Figuerola, Tierno-García, y Iranzo-García, 2015)

En la siguiente tabla mostramos las principales diferencias entre diversas Comunidades Autónomas. Debido a las características y extensión del presente trabajo, se han seleccionado Comunidades Autónomas limítrofes a Cantabria y otras de gran tamaño para realizar la comparativa.

Tabla 1

Fases en el procedimiento de Selección.

Comunidad Autónoma	Puntuación del Proyecto de Dirección	Puntuación de méritos académicos y profesionales	Observaciones
Cantabria	-20 puntos, se requiere al menos 13 puntos.	-20 puntos	-Dos fases de carácter eliminatorio. -Primera fase: valoración del Proyecto de Dirección, segunda fase: valoración de los méritos académicos y profesionales.
	-Posibilidad de entrevista.		

País Vasco	-70 puntos, se requiere al menos 35 puntos.	-30 puntos	-Dos fases sin carácter eliminatorio.
	-Posibilidad de entrevista.		-En caso de empate prevalece el candidato que obtenga mayor puntuación en el Proyecto de Dirección.
Asturias	-20 puntos, se requiere al menos el 50% de los puntos.	-30 puntos	-Dos fases sin carácter eliminatorio.
	-Defensa del Proyecto ante la Comisión de selección.		-En caso de empate prevalece el candidato que obtenga mayor puntuación en el Proyecto de Dirección.
Castilla y León	-10 puntos, se requiere al menos 5 puntos.	-20 puntos	-Dos fases sin carácter eliminatorio.
	-Posibilidad de entrevista.		-En caso de empate, prevalece el candidato que obtenga mayor puntuación en el Proyecto de Dirección.
	-10 puntos, se requiere al menos 5 puntos.	-15 puntos, se requiere al menos 5	-Dos fases sin carácter eliminatorio. -Fase A: valoración de los méritos académicos y profesionales, fase B:

Madrid	-Presentación, exposición y defensa del Proyecto de Dirección.	puntos.	valoración del Proyecto de Dirección. -En caso de empate, prevalece el candidato que obtenga mayor puntuación en el Proyecto de Dirección.
Andalucía	-50% de la puntuación total, se requiere al menos obtener un 50%, (50% del 50% de la puntuación total).	-50% de la puntuación total.	-Dos fases de carácter eliminatorio: -Primera fase: valoración del Proyecto de Dirección, segunda fase: valoración de los méritos académicos y profesionales.
	-El Proyecto de Dirección se expone ante la Comisión de Selección.		

Tabla de creación propia.

Siguiendo a Álvarez-Álvarez y Fernández-Gutiérrez (2017), de la comparativa entre diversas Comunidades Autónomas, apreciamos que:

-Las fases pueden ser de carácter eliminatorio y/o exigir una puntuación mínima, además, difiere el porcentaje o puntuación mínima para superar una o ambas fases. A modo de ejemplo, Cantabria es una de las Comunidades Autónomas más exigentes en relación a la valoración del Proyecto de Dirección, exigiendo 13 puntos de un total de 20 para pasar a la siguiente fase, lo que corresponde a un 65%.

-Hay variaciones en la proporción entre la puntuación del Proyecto de Dirección y la puntuación de los méritos, de modo que en algunas

Comunidades Autónomas se prima una de las dos fases. Por ejemplo, en el caso del País Vasco hay una proporción de 70 puntos/20 puntos, dando una clara prioridad al Proyecto de Dirección. En el caso de Cantabria, existe equilibrio entre las dos fases, otorgando un máximo de 20 puntos en ambas.

-En algunos casos se introduce la exposición y defensa del Proyecto de Dirección y en la mayoría de las Comunidades Autónomas se incluye la posibilidad de realizar una entrevista al candidato en relación a su Proyecto de Dirección.

Asimismo, cada Comunidad Autónoma establece sus propios baremos para puntuar el Proyecto de Dirección y los méritos. En Cantabria, la primera fase del procedimiento de selección, relativa al Proyecto de Dirección, se valora con un total de 20 puntos, de los cuales se 17 puntos se corresponden estrictamente con el proyecto de dirección, que debe incluir la propuesta directiva del candidato y como mínimo debe recoger: un análisis de la situación del centro, los objetivos que se propone alcanzar, las líneas de actuación previstas, el modelo de organización y funcionamiento del centro, los planteamientos pedagógicos, la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, propuestas y estrategias concretas para favorecer la tolerancia y la convivencia y procedimientos de evaluación que se recogen en el proyecto. Y, además, se otorgan hasta un máximo de 3 puntos por la inclusión de personas propuestas para desempeñar el resto de órganos unipersonales de gobierno del centro (art.12.3 Orden ECD/5/2017, de 1 de febrero).

Posteriormente, si el candidato pasa a la siguiente fase, la comisión valora los méritos académicos y profesionales otorgando hasta un total de 20 puntos:

-Méritos académicos: máximo de 4 puntos.

-Méritos profesionales: máximo de 4 puntos. Entre ellos, por cada año de ejercicio como Director de centros docentes públicos, 1 punto.

-Trayectoria profesional: máximo de 5 puntos. Entre ellos, tener destino definitivo en el centro docente al que se opta, 3 puntos.

-Otros méritos: máximo de 4 puntos. Por ejemplo, actividades para perfeccionar la gestión administrativa de centros docentes, hasta 2 puntos.

- Valoración del trabajo desarrollado como cargo directivo: máximo de 2 puntos. Entre ellos, haber obtenido evaluación positiva tras un mandato de 4 años, o poseer la categoría de Director, 1 punto.

-Valoración del trabajo desarrollado como docente: máximo de 1 punto, por haber obtenido una evaluación positiva en el ejercicio de su labor docente (art.12.4 Orden EDC/5/2017, de 1 de febrero).

4.2.3 Nombramiento.

Los directores son nombrados en su cargo por un período de cuatro años, que se puede renovar por periodos de igual duración, siempre y cuando obtengan una evaluación positiva de su trabajo cuando finalicen el mandato. Asimismo, las Administraciones educativas pueden fijar un límite máximo de renovaciones (art. 136 LOMCE, de 9 de diciembre).

En Cantabria, esta renovación tiene un límite máximo de tres periodos consecutivos, es decir, un máximo de 12 años. Para optar por la renovación, los directores deben obtener la evaluación positiva de su función directiva y realizar una actualización del proyecto de dirección inicial (art. 15.1 Orden ECD/5/2017, de 1 de febrero).

Cuando haya finalizado el periodo del mandato, incluidas las prórrogas, en caso de que se produzcan, el director debe concurrir de nuevo en el concurso de méritos para volver a ejercer el cargo directivo (art. 15.2 Orden ECD/5/2017, de 1 de febrero).

4.3 COMPETENCIAS DEL DIRECTOR.

En el Preámbulo de la LOMCE se indica que uno de los principios sobre los cuales pivota la reforma es “reforzar de la capacidad de gestión de la dirección de los centros, confiriendo a los directores, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un *mayor liderazgo pedagógico* y de *gestión*.” pp. 3-10.

Sin embargo, esta ley promueve un modelo de dirección focalizado principalmente en la *gestión*, una muestra evidente de ello es que a lo largo de toda la ley, aparece una sola vez la palabra *liderazgo pedagógico*, localizada en el Preámbulo, frente a las dieciséis veces que encontramos la palabra *gestión* a lo largo de todo el texto normativo, por lo que en realidad, esta ley pretende reforzar la capacidad de gestión de la dirección. (Cantón, 2013).

El art. 132 de la LOE, en relación con el art. 81 de la LOMCE que le modifica, enumera las competencias que se atribuyen a la figura del director. Se trata de diecisiete competencias que según Barrios-Arós et al. (2015) se pueden agrupar en seis grandes categorías: “representación de la Administración en el centro, dirección pedagógica, relación con las familias y el entorno, organización y gestión del centro, Jefatura de personal y control y evaluación”. Pero, en sentido amplio, se clasifican en dos grupos; competencias de gestión que pertenecen al ámbito ejecutivo, administrativo e institucional y competencias que pertenecen al ámbito de innovación e integración, que se identifican con el liderazgo.

Con la LOMCE se introducen cinco competencias nuevas respecto a las recogidas en el mismo artículo de la LOE:

- “ I) Aprobar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente ley orgánica”.

Se trata del Proyecto Educativo del centro, del Proyecto de Gestión de los centros públicos y de las Normas de Organización, Funcionamiento y Convivencia.

- “m) Aprobar la programación general anual del centro sin perjuicio de las competencias del Claustro de profesores, en relación con la planificación y organización docente.
- n) Decidir sobre la admisión de alumnos con sujeción a lo establecido en esta ley orgánica y disposiciones que la desarrollen.
- ñ) Aprobar la obtención de recursos complementarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 122.3.
- o) Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos”

Esta ampliación de competencias denota un incremento de las medidas ejecutivas, que anteriormente ostentaban los Consejos Escolares. En cambio, no se refuerzan las competencias curriculares y pedagógicas. (Serrano, y Martín-Cuadrado, 2017). Este incremento de poder decisorio por parte del director, es cuestionado por algunos autores, que consideran que los Consejos Escolares se pueden convertir en meros aplicadores de normativa (Teixidó, 2010).

Sin embargo, autores como Arteche (2011) señalan que en la dirección educativa, es tan importante una función de administración excelente como el liderazgo de calidad. En este sentido, la OCDE (2008) en el Informe *Improving School Leadership* concluyó que es necesario fomentar la dirección como una profesión atractiva y conseguir un liderazgo eficaz a través del desarrollo de competencias (Bolívar, 2010).

Dentro del conjunto de competencias que corresponden a la función directiva, Bolívar (2011) señala una de las menos realizadas en el ejercicio, la de control-evaluación, que incluye la autoevaluación. Se trata de una de las funciones más importantes por estar directamente asociada a la mejora educativa, sin embargo, es una de las menos realizadas por su carácter conflictivo, por la falta de autoridad y de recursos para su realización.

Asimismo, debemos tener en cuenta que el director tiene que conjugar todas estas funciones propias de la dirección con la docencia, por ello, este cargo conlleva una liberación de carga docente.

Los cargos directivos tienen asignada una reducción de la carga docente en función de las unidades del centro. En Cantabria, el horario lectivo del equipo directivo es entre 6 y 9 períodos lectivos semanales, dependiendo del tamaño y complejidad organizativa de los centros. Es decir, los directores tienen una dedicación a la tarea directiva de entre 9 y 12 horas. (art.80 Orden de 29 de junio de 1994, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria).

La reducción del horario lectivo es un tema que ha suscitado un gran debate, puesto que los directores dedican gran parte de su tiempo a cuestiones de tipo burocrático, lo que puede suponer un distanciamiento de esta función pedagógica. A pesar de ello, Vázquez y Ángulo (2006) sostienen que los directores se identifican más con la docencia que con la dirección.

4.4 HABILIDADES Y DESTREZAS.

En el desempeño de las competencias ejercidas por los directores, las relaciones personales juegan un papel esencial. Los directores de centros educativos dedican gran parte de su jornada laboral a gestionar relaciones humanas, tanto con interlocutores internos como externos al ámbito educativo: familias, alumnos, administración, empresas, medios de comunicación, proveedores, etc. (Álvarez, 2007). De modo que, para el adecuado desempeño de la función directiva, los directores deben poseer y desarrollar determinadas capacidades, habilidades y destrezas. Algunas de estas habilidades de carácter personal son la habilidad para la mediación y negociación, la motivación, la comunicación, la delegación de competencias, el liderazgo, etc. (Salvador, De la Fuente y Álvarez, 2009)

Costa y López (como se cita en Salvador et al., 2009) consideran que estas habilidades interpersonales son el corazón de la función directiva, porque se encuentran presentes en prácticamente todas las funciones que debe

asumir un director educativo y le ayudan a promover la satisfacción personal y profesional. Además, las competencias personales que requiere un director no son las exactamente las mismas que las que requiere un docente.

Una de las competencias sociales con mayor importancia en la dirección es el liderazgo, que a su vez implica otras habilidades como la supervisión, motivación, habilidades para afrontar situaciones difíciles, etc. Lorenzo (2004) considera que los directores más eficaces son aquellos que emplean habilidades propias del liderazgo, lo que conlleva un esfuerzo añadido para conseguir la implicación y satisfacción de los miembros del centro educativo.

El liderazgo no es una cualidad innata, como cualquier otra competencia profesional se puede desarrollar, y como señala Bolívar (2010), no es suficiente acudir a cursos informativos, para lograr esta competencia es necesario el ejercicio de buenas prácticas con el apoyo y orientación de tutores expertos. (Bolívar, 2010). Asimismo, Campo (2010), destaca que para que existan cambios sustantivos hace falta actividades prácticas en las que se desarrolle un aprendizaje experiencial, entre otras destaca: la tutorización, el entrenamiento y el asesoramiento entre iguales.

Y, Álvarez (2010) delimita a cuatro las competencias esenciales para ejercer el liderazgo educativo; competencia del pensamiento estratégico, competencia de gestión del aprendizaje, competencia de relación con las personas y competencia para la creación y animación de estructuras organizativas.

4.5 DIFICULTADES EN LA DIRECCIÓN.

La dirección educativa afronta una serie de dificultades, lo que ha conllevado un desinterés creciente por el acceso al cargo. Martínez (como se cita en Lorenzo y Ramírez, 2010) señala que, aunque se introdujeron cambios en el modelo selectivo de directores de la LODE, el modelo actual sigue careciendo de los atractivos necesarios para que el profesorado quiera acceder a esta función y se comprometa en el desempeño del cargo. Para Sánchez (2005) los principales *handicap* de este cargo son:

- a) “Motivación
- b) Acceso al cargo
- c) Modelo de dirección
- d) Funciones y dedicación
- e) Formación inicial
- f) Formación continua” pp. 10.

En relación al factor de la motivación, Sánchez (2005) ha señalado que su principal causa es el volumen de trabajo burocrático que implica la función directiva, sobretodo en el inicio y final del curso. Otros factores que también influyen negativamente son los enfrentamientos con los alumnos, familias, profesores, etc, y la asunción de importantes responsabilidades, incluso penales.

Por su parte, Batanaz (2005) identifica otras causas por las que con mayor frecuencia se reduce el número de candidatos a la dirección del centro escolar:

- “a) La dificultad de desempeñar un complejo trabajo para el que no se sienten preparados.
- b) La insuficiencia de las compensaciones que se reciben por ello.
- c) El temor a comprometerse en un rol poco aceptado por sus compañeros.
- d) La falta de poder real y de autonomía.
- e) El escaso apoyo recibido de la administración educativa.
- f) El escaso reconocimiento social de la función.” pp. 204.

Resulta esencial que los sistemas educativos ofrezcan incentivos apropiados para que los docentes se postulen a los puestos de liderazgo y además, los procesos de selección deben ser efectivos para seleccionar a los mejores entre todos los candidatos. A modo de ejemplo, en Singapur, los directores reciben una importante compensación económica por su cargo, con

una doble finalidad: reconocer las exigencias y dificultades del puesto, y conseguir atraer a los candidatos mejor preparados (Lorenzo y Ramírez, 2010).

Desde la LODE se ha intentado dar solución a este problema con incentivos económicos, a través de un complemento por cargo directivo, pero este incentivo no es suficiente, y cabe señalar que, en determinados casos no se puede percibir por incompatibilidad, como es el caso de los Colegios rurales agrupados (CRA), en los que los directores pierden el complemento de CRA por percibir el complemento de dirección (Sánchez, 2005).

Y, en relación a la falta de reconocimiento de la función directiva, Batanaz (2005), señala la necesidad de un adecuado sistema de estímulos que haga más atractivo este cargo, e indica la posibilidad de que se valore el ejercicio directivo en la provisión de puestos en la función pública, como por ejemplo, en la Inspección educativa o en otra clase de puestos de libre designación. Asimismo, señala otra posibilidad para fomentar el reconocimiento social, y es que se mantenga el complemento económico correspondiente a la dirección mientras los profesores estén en activo, aunque ya no sean directores, pero ante esta sugerencia, el autor cuestiona si se podría provocar el efecto contrario, que supusiera un estímulo para que los directores no volvieran a presentarse a un proceso selectivo.

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo principal de este trabajo es analizar la dirección de centros públicos de la etapa de Educación Secundaria (IES) en Cantabria, desde la percepción de los propios directores.

En consonancia con el objetivo principal, se desarrollan varios objetivos secundarios:

1. Conocer la perspectiva de los directores sobre su proceso de acceso a la dirección: motivación, proceso de selección, dificultades para el acceso, así como su perspectiva sobre el actual proceso de selección.
2. Analizar el desarrollo de las competencias atribuidas a los directores.

3. Descubrir las habilidades/destrezas que los directores consideran más valiosas para el ejercicio de la función directiva.
4. Conocer la opinión de los directores sobre sus condiciones de trabajo.
5. Detectar las principales dificultades que tienen que afrontar los directores en el ejercicio de su cargo.
6. Señalar posibles incentivos para la mejora de la función directiva.
7. Analizar la valoración que hacen los directores sobre su propio ejercicio en el cargo directivo.

6. MÉTODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

Diseño muestral: Para el desarrollo de este estudio hemos diseñado un cuestionario en el que se recogen una serie de preguntas de diferentes modalidades: preguntas cerradas de elección única politómica, preguntas de elección múltiple y preguntas de escala, que nos han permitido obtener información esencial para extraer unas conclusiones. El cuestionario ha sido elaborado teniendo en cuenta los objetivos del estudio y redactado de forma sencilla y breve, para facilitar la participación voluntaria de los directores. Este cuestionario se recoge en el (**Anexo 1**) del presente trabajo.

Población de estudio: La muestra está formada por 25 directores de centros de Educación Secundaria (IES), de los cuales 18 son hombres y 5 son mujeres. Un 21,7% de la muestra son directores con menos de 5 años de experiencia en el cargo, un 43,5% tienen una experiencia de entre 5 y 10 años de experiencia, un 17,4% tienen experiencia de entre 10 y 15 años y un 17,4% % tienen más de 15 años de experiencia en la función directiva. Los cuestionarios han sido administrados por correo electrónico, previa conformidad y revisión del presidente de la Asociación de Directores de IES de Cantabria (ADIESCAN), y el cuestionario ha sido rellenado por 25 directores de IES, de los 46 que figuran en el Portal de Educantabria (54%). (Educantabria, 2019).

Análisis estadístico previsto: En el análisis se han utilizado los porcentajes en las preguntas cerradas de elección única y en las preguntas de

elección múltiple, que varían entre 3 y 5 opciones máximas para señalar, y en las preguntas de escala, la escala se mueve desde el “desacuerdo” al “de acuerdo” a una determinada afirmación, con 4 niveles de elección. El procesamiento estadístico lo hemos realizado con el programa Microsoft Excel.

Recogida de información: Para este estudio hemos elaborado un cuestionario que consta de 8 partes: preguntas previas, acceso a la dirección, competencias de la dirección, habilidades y destrezas, condiciones de trabajo, dificultades en el ejercicio, incentivos y autoevaluación. Los cuestionarios han sido anónimos y voluntarios.

7. RESULTADOS.

Los resultados obtenidos están organizados en las ocho categorías en las que se divide el cuestionario:

A. Preguntas previas.

La muestra está formada por 25 directores de IES de Cantabria, de los cuales, un 80% son hombres, es decir, 20 directores y un 20% son mujeres, es decir, 5 directoras, lo que sigue evidenciando en la actualidad una clara mayoría de presencia masculina en la dirección de los centros educativos. Además, de los directores que integran la muestra predominan los directores con varios años de experiencia en el cargo: solo un 24% ha ejercido menos de 5 años, el 40% ha ejercido entre 5 y 10 años, el 20% entre 10 y 15 años y un 16% tiene una dilatada experiencia con más de 15 años, esto supone que muchos de los directores han renovado su cargo como director.

Figura 1

Género.

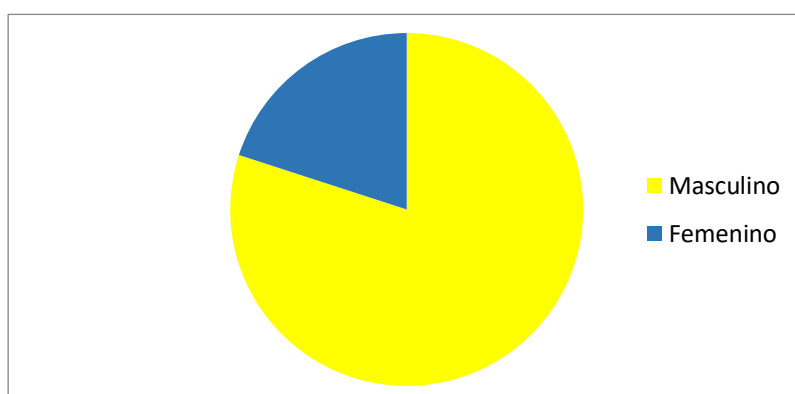
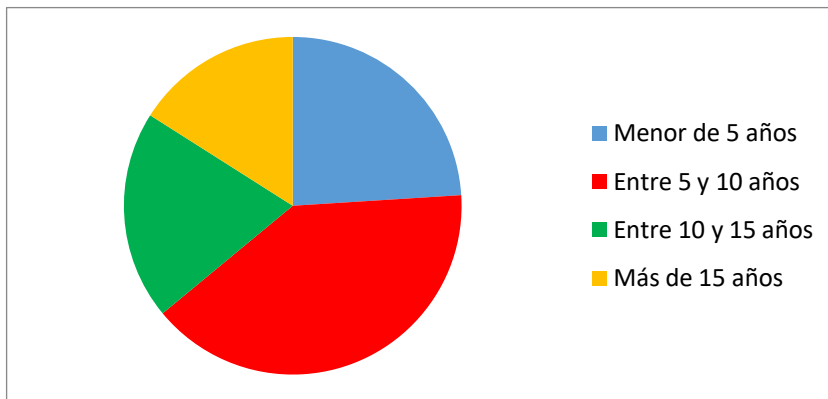


Figura 2

Años de ejercicio en la función directiva.



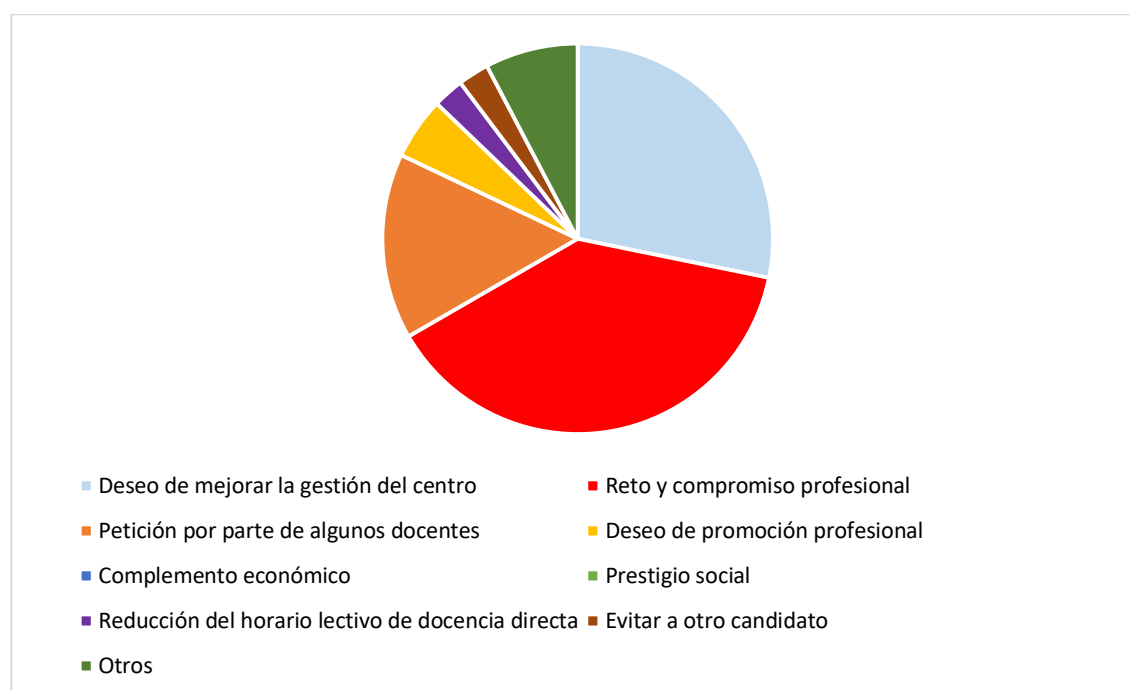
B. Acceso a la dirección.

1. Motivos para el acceso.

Respecto a la motivación para el acceso a la dirección, los directores han podido seleccionar hasta un máximo de 3 opciones de las que se sugerían en el cuestionario. Existe un motivo muy generalizado: el reto y compromiso profesional (60 %), después también encontramos otras motivaciones como el deseo de mejorar la gestión del centro (44%) o la petición por parte de algunos docentes (24%). Es destacable que pudiendo escoger hasta tres opciones, ninguno de los directores ha seleccionado el complemento económico, ni el prestigio social.

Figura 3

Principales motivos por los que accedieron a la función directiva.



2. Formación inicial.

En cuanto a la formación inicial, debemos tener en cuenta que, al tratarse de docentes en su mayoría (76%) con más de 5 años de experiencia, accedieron a la dirección sin el requisito del certificado de formación previa, y es probable que los directores que tienen menos de 5 años de experiencia accedieran sin este requisito, porque recordemos que la LOMCE entró en vigor en 2013, pero contaba con un periodo de 5 años de adaptación en los que no se exigía este requisito, y no fue hasta 2018 cuando se empezó a ofertar este curso por el Gobierno de Cantabria. Por tanto, la muestra se compone de directores que probablemente en su totalidad no han accedido por el sistema actual de acceso, en el que se exige una certificación de un curso formativo, sino que el curso de formación se realizaba con posterioridad al acceso y tenía una duración de 20 horas.

En general, los resultados sobre la formación inicial que recibieron no son muy favorables, a la cuestión “la formación inicial que recibí en el curso de formación para el desarrollo de la función directiva fue suficiente” un 44% está

en desacuerdo, un 16% está en total desacuerdo, frente a un 32% que está de acuerdo con la afirmación, y tan solo un (8%) está completamente de acuerdo.

A la cuestión “la formación inicial que recibí en el curso de formación me ha resultado útil para el ejercicio de mis funciones” un 48% está en desacuerdo, un 12% está en total desacuerdo, frente a un 32% que está de acuerdo con la afirmación, y un (8%) que está completamente de acuerdo.

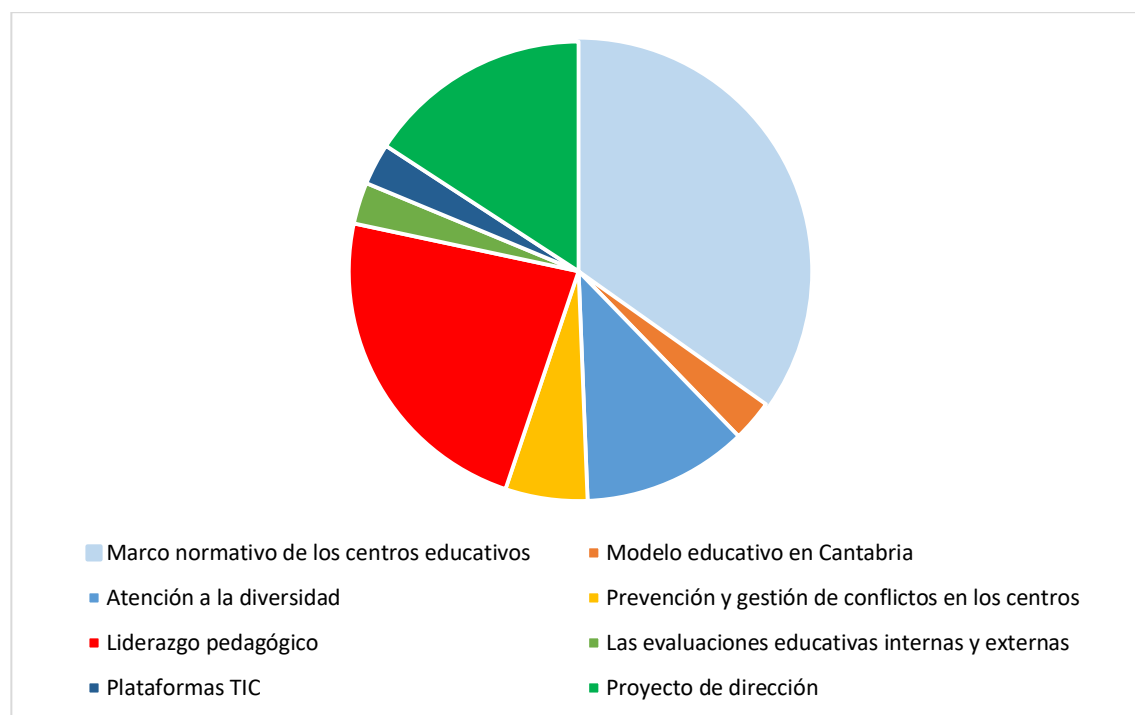
Y, a la cuestión “en general, el nivel de profundidad con el que se trataron los contenidos del curso de formación fue adecuado” un 56% está en desacuerdo, un 8% está en total desacuerdo, frente a un 32% que está de acuerdo con la afirmación, y tan solo un (4%) de ellos está completamente de acuerdo.

Como vemos los resultados en estas tres cuestiones son muy similares, mostrando un descontento generalizado respecto a la formación inicial que recibieron.

En cuanto a los temas tratados en el curso de formación que recibieron, los directores han tenido la posibilidad de seleccionar un máximo de tres, de los ocho temas que se indicaban en el cuestionario, que se correspondían con los temas tratados en el curso. Los directores destacan el gran interés por el marco normativo de los centros educativos (50%), por el liderazgo pedagógico (33,3%), y seguidamente por el Proyecto de dirección (20,8%). Se trata de temas que siguen permaneciendo en el actual curso de formación. Y, los temas que menos interés suscitaron entre los directores fueron el modelo educativo en Cantabria (4,2%), las evaluaciones educativas, internas y externas (4,2%) y las plataformas TIC (4,2%).

Figura 4

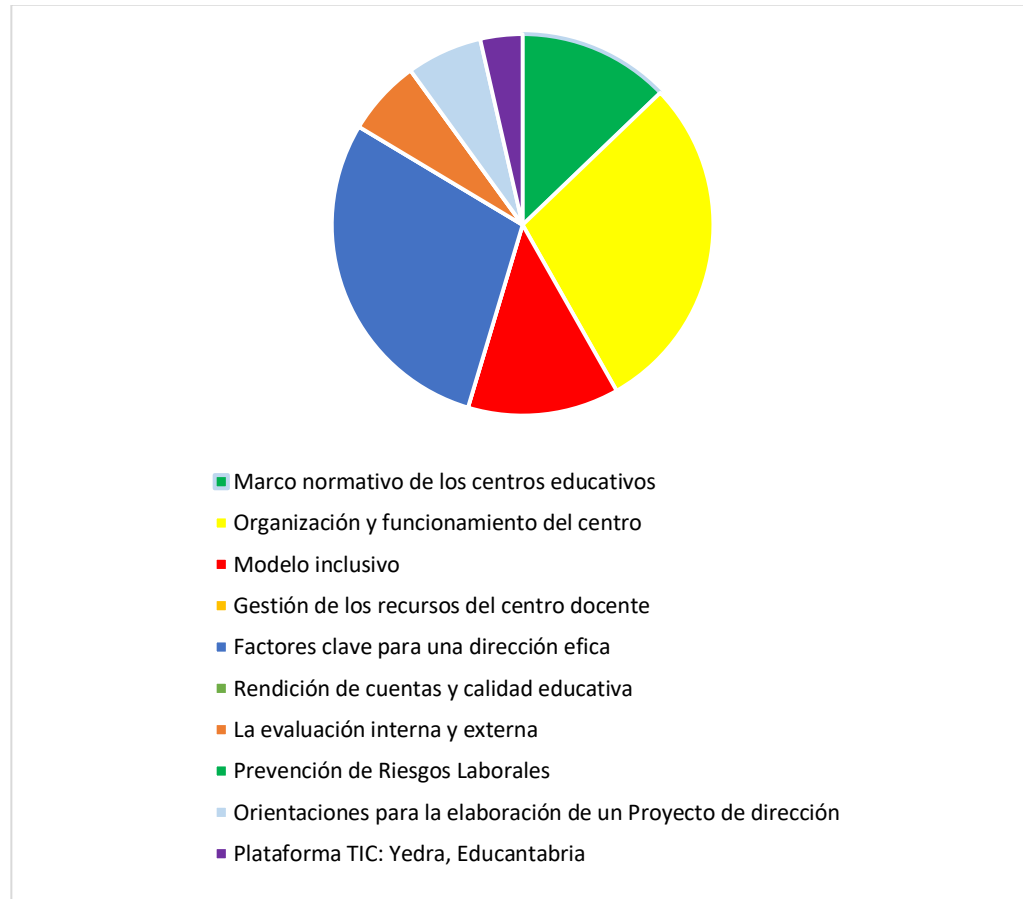
Interés de los temas tratados en el curso de formación que recibieron.



En contraposición se les plantea a los directores alguna cuestión relacionada con el actual curso de formación. Se les expone algunos de los principales temas tratados en este curso, y al igual que en la anterior cuestión, tenían la posibilidad de seleccionar un máximo de tres temas. Destaca el interés por la organización y funcionamiento del centro educativo (42,9%) y los factores clave para una dirección eficaz (42,9%). Además, ninguno de los directores ha seleccionado la gestión de los recursos del centro, ni la rendición de cuentas, siendo estos temas los que menos interés suscitan respecto al actual curso de formación.

Figura 5

Interés de los temas tratados en el actual curso de formación.



Por otro lado, se les plantea si consideran adecuada la duración del actual curso de formación, con una duración mínima de 120 horas, a lo que responden con casi unanimidad, el (72%) está de acuerdo y el (16%) está totalmente de acuerdo.

Por último, se les sugiere una propuesta novedosa, “considero que dentro del proceso de formación un director, sería conveniente que existiera una fase de prácticas, bajo la tutela de otro director de centro educativo”, y la opinión de los directores difiere bastante, un (24%) está totalmente de acuerdo, un (32%) está de acuerdo, un (24%) está en desacuerdo y un (20%) está en total desacuerdo.

3. Proceso de selección del director

En este bloque comenzamos el cuestionario analizando la **Comisión de selección**.

Los resultados reflejan una gran disconformidad con este órgano selectivo. En cuanto a su composición, la mayoría de los directores están disconformes (60 %) o muy disconformes (24%) con la composición de esta comisión, contra un (12%) que está conforme o muy conforme (4%). Este resultado se puede poner en relación con la siguiente afirmación que se les plantea “La participación de la Administración en la Comisión de selección es excesiva.” Los directores están mayoritariamente a favor de esta afirmación, un (36%) está de acuerdo y un (36%) está totalmente de acuerdo, frente a un (12%) que está en desacuerdo y un (16%) que está en total desacuerdo.

En el cuestionario decidimos volcar la balanza de la participación excesiva hacía la Administración educativa, porque tal y como se ha manifestado en el presente trabajo existen ciertas críticas desde el sector educativo en torno al peso excesivo que tiene la Administración en la comisión de selección, que se corroboran con estos resultados.

Asimismo, se les plantea dos posibilidades respecto a los miembros de la Comisión de selección: un amplio porcentaje de directores les parece “conveniente que entre los integrantes de la Comisión de selección se designe a otros directores de centros educativos”, (28%) están totalmente de acuerdo y un (44%) de acuerdo. En cambio, existe mayor discrepancia entre la opinión de los directores sobre la posibilidad de “que entre los integrantes de la Comisión de selección haya otros expertos diferentes a los directores de centros educativos”, un (40%) está en desacuerdo, un (8%) está en total desacuerdo, frente a un (32%) que está de acuerdo, y un (20%) que está totalmente de acuerdo.

Otro aspecto de los miembros que forman la Comisión de selección es su cualificación. La mayoría de los directores son críticos y consideran que su cualificación no es adecuada, a la afirmación: “En general, considero que la

cualificación de los miembros que integran la Comisión de selección es adecuada” un (50%) de los directores está en desacuerdo y un (12,5%) está en total desacuerdo, frente a un (29,2%) que está de acuerdo y un (8,3%) que está totalmente de acuerdo.

Por otro lado, una parte de los directores manifiesta su descontento con la actuación de los miembros que integran la Comisión de selección, a la afirmación: “En general considero que los miembros que integran la Comisión de selección actúan de forma objetiva”, tan solo un (8%) está muy de acuerdo, un (36%) está de acuerdo, y un resalta un (48%) que está en desacuerdo y un (8%) está en total desacuerdo.

Seguidamente, se pregunta a los directores por el propio **proceso de selección**.

Cuando participaron en el proceso de selección, la mayoría de los directores consideran que recibieron información suficiente sobre los criterios de calificación, aunque no se trata de una amplia mayoría, un (56,5%) está de acuerdo, un (8,7%) está totalmente de acuerdo, frente a un (26,1%) que está en desacuerdo y un (8,7%) que está en total desacuerdo.

En cuanto a la **fase del Proyecto de dirección**, los resultados ofrecen resultados muy positivos. A la cuestión: “La realización del Proyecto de dirección me ha resultado útil para el ejercicio de la función directiva” una importante mayoría (60%) está de acuerdo, un (24%) está totalmente de acuerdo y tan solo un (12%) está en desacuerdo y un (4%) en total desacuerdo. A la cuestión: “La ponderación del Proyecto de dirección (50%) en el proceso de selección, me parece suficiente” los resultados son muy similares, una importante mayoría (60%) está de acuerdo, un (16%) está totalmente de acuerdo, contra un (12%) que está en desacuerdo y un (12%) que está totalmente en desacuerdo.

Además, está valoración positiva de la realización del Proyecto de dirección se relaciona con que la mayoría de los directores consideran que tiene que tener un carácter eliminatorio en el proceso de selección. A la

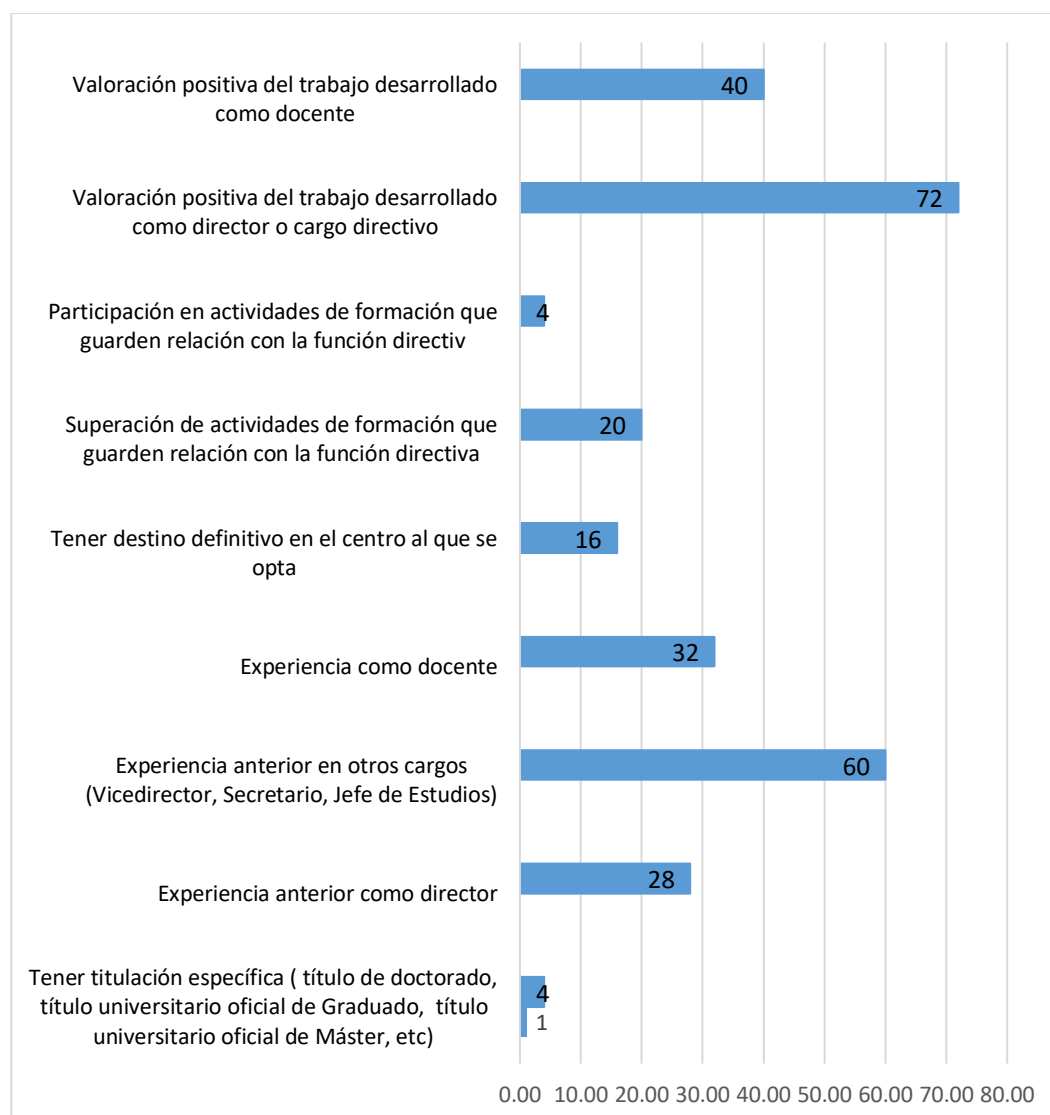
cuestión, “La obtención de una valoración positiva del Proyecto de dirección en el proceso de selección debe tener carácter eliminatorio”, un (52%) está de acuerdo, un (28%) está totalmente de acuerdo, contra un (12%) que está en desacuerdo y un (8%) que está totalmente en desacuerdo, estos últimos defenderían un proceso selectivo en el que el Proyecto de dirección no tendría carácter eliminatorio.

Y, en cuanto a la **fase de valoración de los méritos**, a la cuestión “La ponderación de la fase de méritos (50%) en el proceso de selección me parece suficiente” existe prácticamente unanimidad, un (68%) está de acuerdo, un (16%) está totalmente de acuerdo y tan solo un (16%) está en desacuerdo, y por tanto, estos últimos considerarían que la fase de méritos tiene que tener un mayor peso en el proceso selectivo.

Por último, se les indicó determinados méritos que son valorados en el proceso de selección, para que indicaran cuáles consideraban que tenían que tener mayor puntuación, indicando un máximo de 3.

Figura 6

Méritos que deberían tener mayor puntuación en el proceso de selección.



Las respuestas son diversas, aunque hay dos méritos que tienen un evidente apoyo por parte de los directores: la valoración positiva del trabajo desarrollado como director o cargo directivo (72%) y la experiencia anterior en otros cargos (Vicedirector, Secretario, Jefe de Estudios) (60%) y aquellos menos valorados son: el tener una titulación específica (4%), y la participación en actividades de formación que guarden relación con la función directiva (4%).

4. Dificultad para el acceso.

En el cuestionario se introduce un pequeño apartado sobre la dificultad que tuvieron los directores en su acceso a la dirección.

Figura 7

Obstáculos para el acceso a la función directiva



Existe una gran diversidad entre los resultados: uno de los más seleccionados ha sido la falta de formación previa (30%), aunque hay que recordar que el sistema de acceso existente antes de 2018 no requería de una formación previa, al igual que la casilla “otros”, (40%) sobre la que sería interesante abrir una línea de investigación acerca de qué otras dificultades se les plantearon al acceder al cargo diferentes a las propuestas. También hay que destacar que solo uno de los directores (5%) ha considerado que la existencia de otros candidatos le supuso una dificultad en el acceso al cargo, lo cual puede indicar que en algunos de los casos los directores eran el único candidato que se presentaba al proceso de selección.

C. Competencias de la dirección (art. 132 LOE).

A los directores se les ha indicado una serie de competencias que la LOE les atribuye en su art. 132, modificado por el art. 81 de la LOMCE, y han seleccionado, por un lado, aquellas que consideran más importantes, con un máximo de 3, y por otro lado, aquellas competencias a las que mayor tiempo dedican, igualmente con un máximo de 3. De los resultados, podemos resaltar que las dos competencias que en líneas generales consideran más importantes: la dirección pedagógica (84%) y la organización y gestión del centro (80%), son a su vez dos de las competencias a las que más tiempo dedican, un (40%) ha seleccionado la dirección pedagógica y un (92%) la organización y gestión del centro como competencias a las que más tiempo dedican, destacando esta última como elección casi unánime por parte de los directores. A estas dos competencias, le sigue la relativa a la relación con las familias y el entorno, que ha sido seleccionada como una de las competencias más importantes y a la que más tiempo dedican los directores con un (44%) en ambos casos.

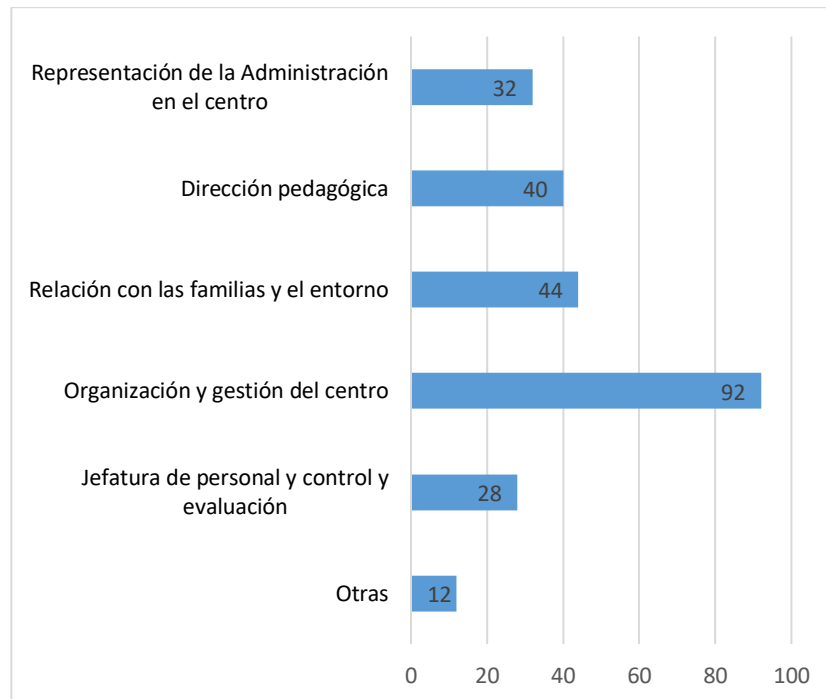
Figura 8

Competencias que ejercen los directores y que consideran más importantes.



Figura 9

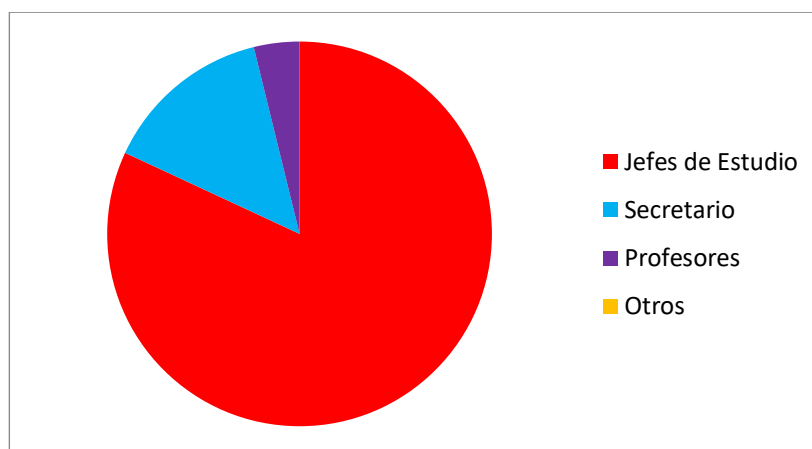
Competencias a las que más tiempo dedican los directores.



Sobre la delegación de competencias, existe unanimidad entre los directores que consideran que favorece el ejercicio de la dirección, un (44%) está de acuerdo, y un (56%) está muy de acuerdo, por lo que ningún director considera que la delegación de competencias no favorece el ejercicio de la función directiva. Además, también existe una misma línea sobre las personas a las que preferentemente delegan, un (92%) delega preferentemente en Jefes de Estudios, un (16%) en el Secretario y tan solo un (4%) en el resto de profesores. Los tres porcentajes sumados superan el 100% porque aunque el cuestionario indicaba la selección de una casilla, hay directores que han considerado que delegan con preferencia tanto en unos como en otros.

Figura 10

Preferencia para delegar competencias.



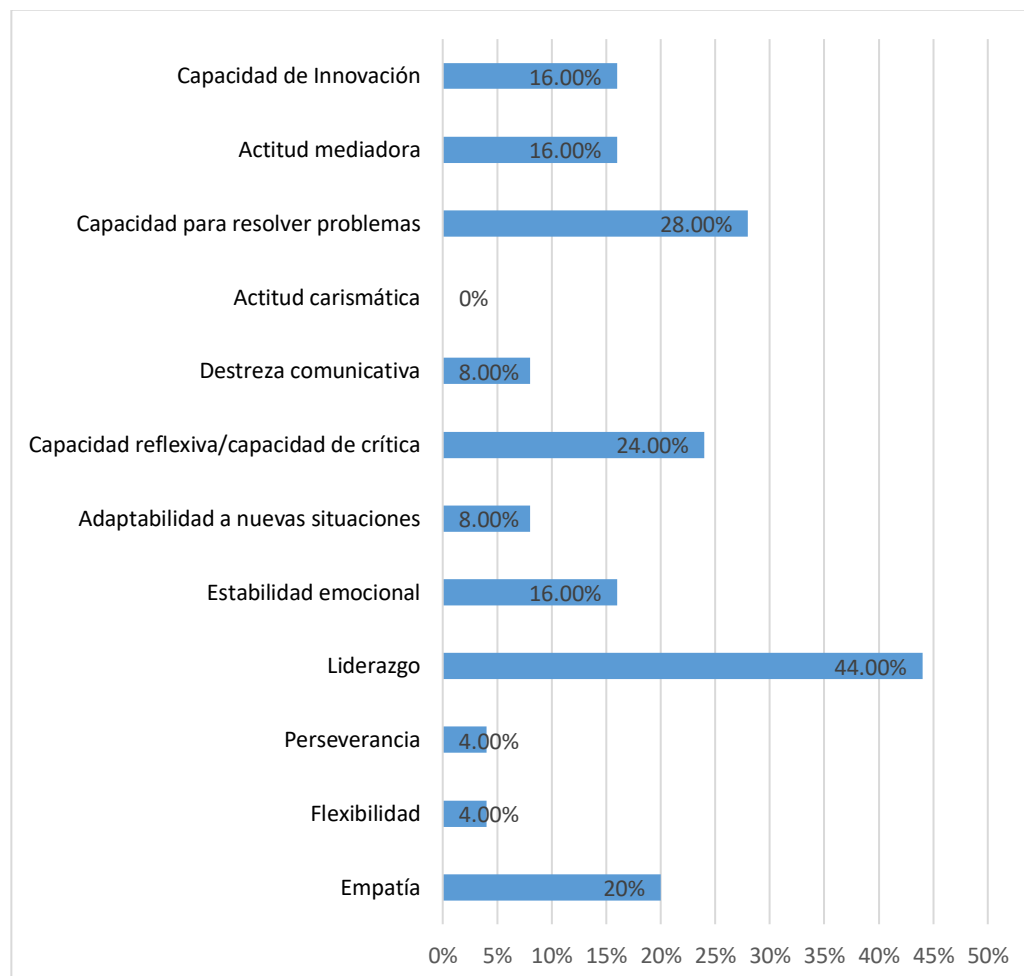
D. Habilidades y destrezas.

Se ha planteado a los directores una serie de habilidades y destrezas personales, y otras habilidades y destrezas relacionadas con la actuación en el centro, y han indicado respectivamente, cuáles consideran más importantes para ser un buen director, pudiendo seleccionar un máximo de 5.

Respecto a las habilidades y destrezas personales, destaca con un gran porcentaje la valoración del liderazgo (44%), asimismo, también son muy valoradas la capacidad para resolver problemas (28%), la capacidad reflexiva y capacidad de crítica (24%), y la empatía (20%), seguidas de la estabilidad emocional, actitud mediadora y la capacidad de innovación, estas tres últimas valoradas con un (16%). A la capacidad de innovación le dan mayor importancia las mujeres que los hombres, ya que de los 4 directores que la han seleccionado, 3 son mujeres, de las 5 que forman parte de la muestra, es decir un 60% de las mujeres destacan esta habilidad. También hay que resaltar que ningún director ha valorado la actitud carismática, aunque se trata de una habilidad que puede encontrarse englobada en el liderazgo.

Figura 11

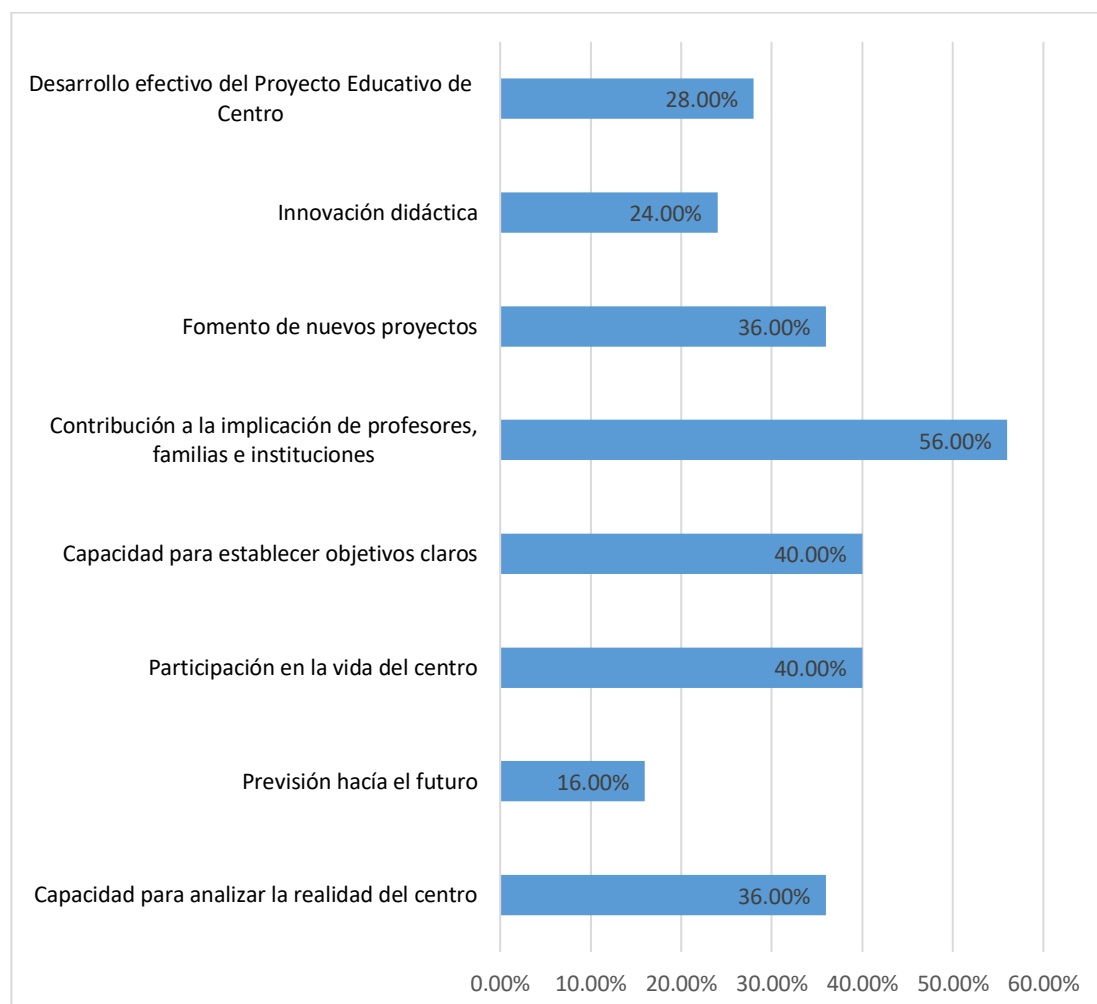
Habilidades y destrezas personales.



Y, en cuanto a las habilidades y destrezas relacionadas con el centro, también existe una importante valoración que despunta y es la de la contribución a la implicación de los profesores (56%), a la que le sigue, la participación en la vida del centro (40%) y la capacidad para establecer objetivos claros (40%), y seguidamente la capacidad para analizar la realidad del centro (36%) y el fomento de nuevos proyectos (36%).

Figura 12

Habilidades y destrezas personales relacionadas con la actuación en el centro.



E. Condiciones de trabajo.

Uno de los puntos más críticos por los directores ha sido el relativo al complemento económico que perciben por su cargo, y es que una amplia mayoría, (60%) considera totalmente insuficiente el complemento económico que percibe, un (20%) lo considera insuficiente y tan solo un (20%) de los directores lo consideran suficiente.

Otro de los aspectos importantes en las condiciones de trabajo de los directores son las horas de docencia directa, a la afirmación: “Los directores

deberíamos estar exentos de las horas de docencia directa”, existe una diversidad de opiniones, un (24%) está totalmente en desacuerdo, un (40%) está en desacuerdo, un (20%) está de acuerdo y un (16%) está totalmente de acuerdo, por lo que no existe una proximidad entre las diferentes opiniones, aunque hay una mayoría que considera que los directores deben de impartir horas de docencia directa.

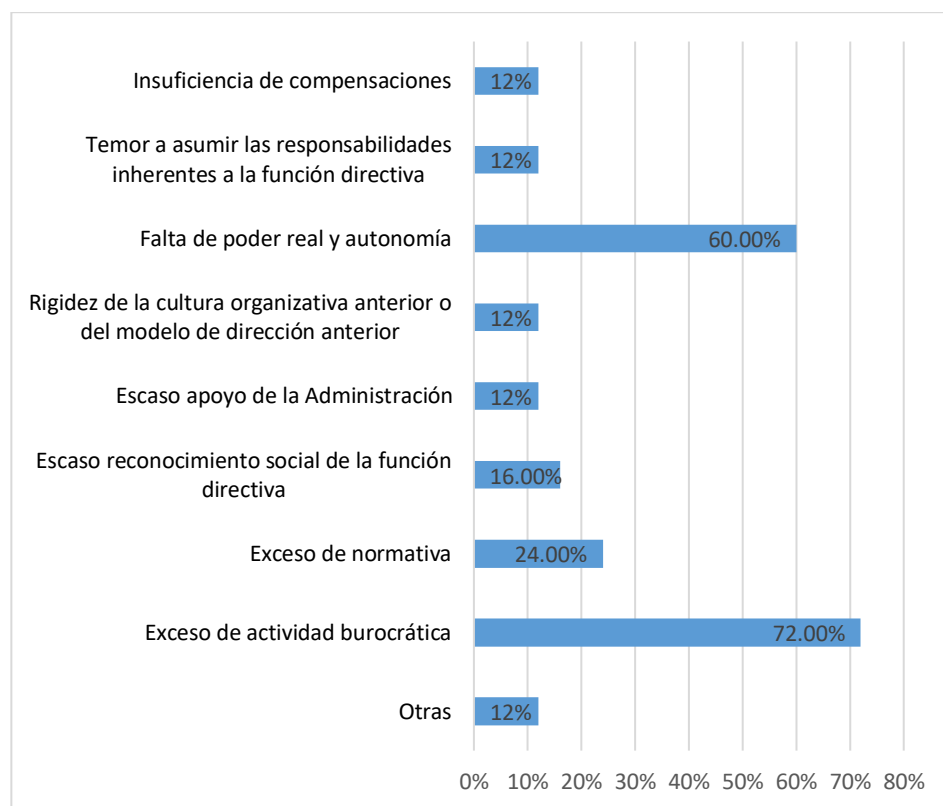
En este apartado, se les ofrece además una sugerencia para la mejora de la formación continua de los directores, y un (86,7%) considera que sería más importante en esta formación continua la posibilidad de estancias formativas con otros directores y un (14,3%) considera más importante la realización de cursos.

F. Dificultades en el ejercicio.

Los directores han valorado los principales inconvenientes que han encontrado en el ejercicio de su función directiva, seleccionando un máximo de 3 posibilidades de entre las 9 que se les ha ofrecido, y predominan dos inconvenientes: el exceso de actividad burocrática (72%) y la falta de poder real y de autonomía (60%).

Figura 13

Dificultades en el ejercicio.

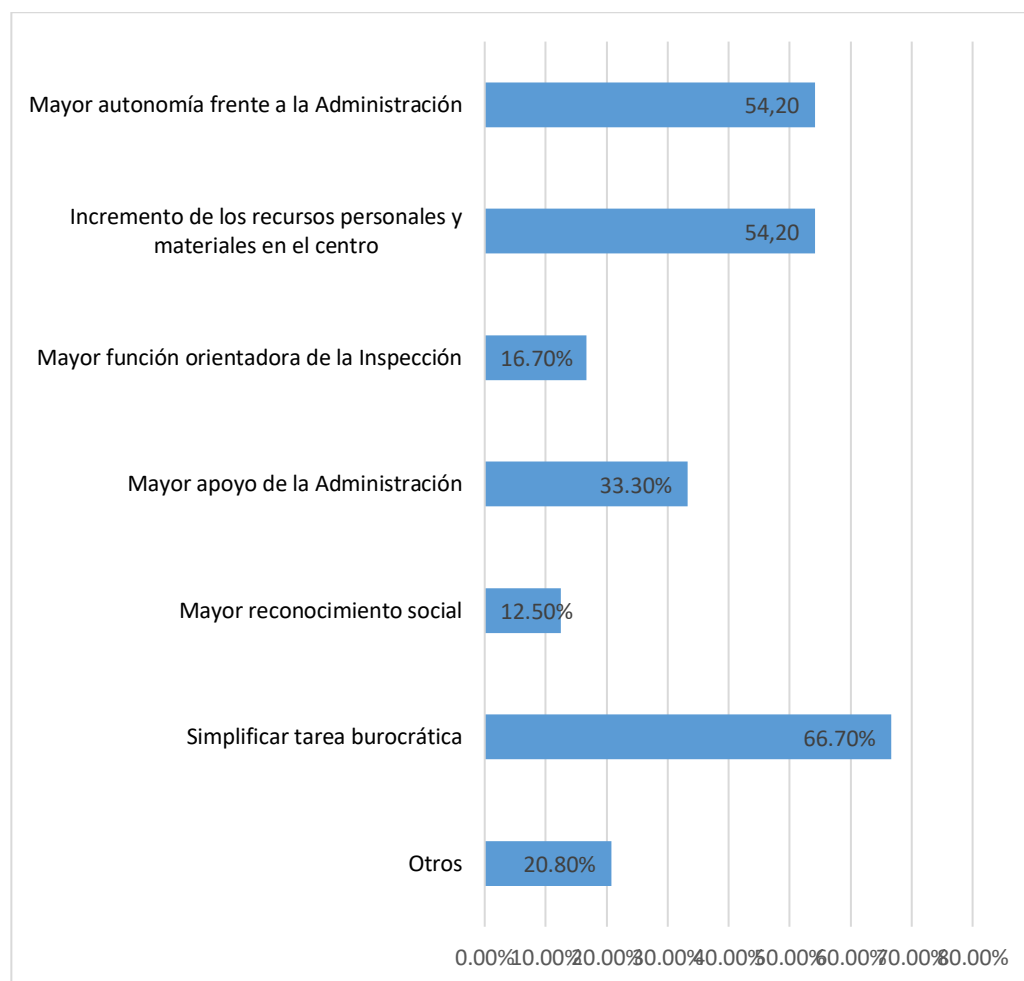


G. Incentivos.

En contraposición, los directores también han valorado los aspectos que deberían tenerse en cuenta para incentivar la función directiva. Y, la mayoría destaca simplificar la tarea burocrática (66,70%) una mayor autonomía frente a la Administración educativa (54,20%), y el incremento de recursos personales y materiales en el centro (54,29%), seguidamente los directores indican el mayor apoyo de la Administración (33,3%). Además, llama la atención que tan solo un (12,50%) consideran que para incentivar la función directiva se requiera un mayor reconocimiento social.

Figura 14

Incentivos en la función directiva.



H. Autoevaluación

En líneas generales, los resultados de la autoevaluación de los directores son muy buenos. Se les ha preguntado sobre varios aspectos desde su acceso a la dirección, respecto a: los resultados académicos, el clima del centro, la implicación del profesorado, la implicación de las familias y la colaboración del AMPA.

A la cuestión: “En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, los resultados académicos han mejorado”, un (68%) está de acuerdo y un (28%)

está totalmente de acuerdo, y solo un (4%) considera que los resultados han empeorado, aunque sea ligeramente, desde que accedió al cargo.

A la cuestión: “En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, el clima del centro ha mejorado”, un (52%) está de acuerdo, un (44%) está totalmente de acuerdo, y solo un (4%) considera que el clima ha empeorado, aunque sea ligeramente, desde que accedió al cargo. Este apartado, de la mejora del clima escolar, es en el que mayor puntuación se otorgan los directores en líneas generales.

En relación a los profesores, a la cuestión: “En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, el profesorado está más motivado e implicado”, un (72%) está de acuerdo, un (24%) está totalmente de acuerdo, y solo un (4%) considera que el profesorado está menos motivado e implicado, aunque sea ligeramente, desde que accedió al cargo.

A la cuestión relativa a las familias: “En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, las familias se implican más”, existe mayor divergencia, ya que un (60%) está de acuerdo, un (8%) está muy de acuerdo, pero hay un (32%) que está en desacuerdo, por lo que el ámbito relacionado con la implicación de las familias es en el que menor calificación se dan los directores. Por otro lado, no se aprecian variables entre los directores con mayor y menor experiencia en el cargo, aunque en todo caso, la perspectiva global es buena.

Y, por último, en cuanto a la colaboración del AMPA, “en líneas generales, desde mi acceso a la dirección, la actuación y colaboración del AMPA ha mejorado”, los resultados también son muy positivos, un (64%) está de acuerdo, un (28%) está muy de acuerdo, y tan solo un (8%) está en desacuerdo.

Si observamos estas cinco cuestiones de autoevaluación, en todas ellas existe al menos un (4%), que equivale a un director, que no está de acuerdo con la afirmación, lo que supone que hay al menos un director que considera que, desde su acceso al cargo, en líneas generales, los resultados académicos no han mejorado, el clima del centro no ha mejorado, el profesorado no está

más motivado e implicado, que las familias no se implican más, y que la actuación y colaboración del AMPA no ha mejorado. Esto puede llevar a pensar que alguno de los directores se haya calificado en todas las cuestiones con esta puntuación baja, pero nada más lejos de la realidad, es necesario señalar que, de las 5 cuestiones de autoevaluación que se les ha planteado, ningún director se ha otorgado la menor puntuación (1) que equivale a “totalmente desacuerdo” con la afirmación, sobre los (4) puntos posibles de la escala, y de los directores que han seleccionado el (2), que equivale a “desacuerdo” con la afirmación, solo han seleccionado esta puntuación baja en una o como mucho dos de las cinco cuestiones relativas a la autoevaluación.

8. CONCLUSIONES

A partir de estos resultados, formulamos sintéticamente algunas de las conclusiones obtenidas que consideramos más importantes:

- **Acceso a la dirección:**
 - Los directores que han participado en este estudio accedieron mayoritariamente a la dirección por un reto y compromiso profesional. Además, existe una evidente preocupación de los profesores por la mejora de los centros educativos, que también ha motivado a muchos de ellos a su acceso a la dirección. En cambio, ninguno de los directores manifiesta haber accedido por el complemento económico ni por el prestigio social, esto evidencia que la motivación al acceso está más relacionada con agentes externos altruistas, relacionados con la mejora de la Educación, que con agentes internos relacionados con su propio beneficio personal y social.
 - Partiendo del hecho de que seguramente la mayoría de los directores accedieron a la dirección sin el actual curso de formación previa de 120 horas, su perspectiva sobre el curso de formación que realizaron, de 20 horas de duración, no son muy positivos, mostrando un descontento generalizado con este curso. La mayoría de directores consideran que no recibieron una formación suficiente, ni útil para el ejercicio de sus funciones y que los contenidos del curso no se trataron con profundidad.

En cuanto a los temas que mayor interés suscitaron en este curso fueron: el marco normativo de los centros educativos, el liderazgo pedagógico y el Proyecto de dirección. Se trata de temas que siguen permaneciendo en el actual curso de formación.

En cambio, no despertaron gran interés entre los directores: el modelo educativo en Cantabria, las evaluaciones educativas internas y externas y las plataformas TIC. Este último tema, relativo a las plataformas TIC, también es uno de los temas que menor interés les suscitan del actual curso, y esto puede responder a una buena preparación y conocimiento previo de los profesores en estas Plataformas. Además, existen otros temas del actual curso que no han sido considerados por ninguno de los directores: gestión de los recursos del centro docente, rendición de cuentas y calidad educativa, y Prevención de Riesgos Laborales.

A la vista de los datos que nos han proporcionado los directores, en su gran mayoría con una dilatada experiencia, podemos plantearnos la necesidad de una reestructuración de los temas tratados en el actual curso de formación para la dirección, en el que quizá pueda ser innecesario incluir determinados temas que los directores no consideran de interés para su formación, o designarles una menor carga horaria, dando espacio y tiempo a otros temas que suscitan un mayor interés.

- Existe una gran disconformidad con la **Comisión de selección**. La mayoría de los directores consideran que existe una participación excesiva de la Administración en la misma. En general, los directores consideran que sería una buena posibilidad incluir entre los integrantes de la Comisión a otros directores de centros educativos. En cambio, presentan una mayor discrepancia sobre la posibilidad de que formen parte de esta Comisión otros expertos diferentes a los directores, aunque tampoco debemos desechar esta posibilidad, ya que podría ser interesante abrir una línea de investigación sobre quienes podrían ser esos terceros expertos que participaran en la Comisión.

También existe una visión negativa sobre la cualificación de los miembros de la Comisión, la mayoría de los directores consideran que no es adecuada y por último, uno de los puntos que pueden ser más hirientes es la crítica hacia la forma de actuar de esta Comisión de selección, ya que la mayoría de directores, aunque no se trata de una amplia mayoría, considera que esta Comisión no actúa de forma objetiva.

- En cuanto al **proceso de selección**, la visión de los directores es bastante buena. En términos generales, consideran que la información recibida en este proceso fue suficiente, que el Proyecto de dirección les ha sido útil para su ejercicio, y que la ponderación de cada una de las fases: la del Proyecto de dirección (50%), y la de valoración de méritos (50%) es suficiente en el proceso. Además, existe una preferencia entre los directores porque se mantenga el carácter eliminatorio de la fase del Proyecto de dirección. Y, en la fase de valoración de méritos, aquellos méritos más valorados son: la valoración positiva del trabajo desarrollado como director o cargo directivo y la experiencia anterior en otros cargos (Vicedirector, Secretario, Jefe de Estudios) que son seguramente los méritos que están más estrechamente relacionados con el ejercicio de la dirección, dando menor valor a aquellos que no guardan una relación tan directa, como puede ser disponer de una titulación específica.
- Y, precisamente, uno de los principales obstáculos que han tenido los directores en su acceso al cargo es la falta de formación previa, aunque como se ha indicado a lo largo de este trabajo, no es de extrañar porque únicamente recibieron una formación después de su acceso de 20 horas. Sería necesario realizar una investigación dentro de varios años para apreciar las diferencias en la formación que han recibido los directores antes y después del requisito del certificado de formación previa.

- **Competencias de la dirección:**

- Destacan dos competencias que en líneas generales son consideradas las más importantes: la dirección pedagógica y la organización y gestión del centro, que son a su vez dos de las competencias a las que más tiempo dedican los directores. A estas dos competencias, le sigue la relativa a la relación con las familias y el entorno, que ha sido seleccionada asimismo como una de las competencias más importantes y a las que más tiempo dedican. Sobre la delegación de competencias, existe unanimidad entre los directores que consideran que favorece el ejercicio de la dirección.

- **Habilidades y destrezas:**

- Los directores valoran como habilidad y destreza más importante el liderazgo, habilidad que lógicamente resulta esencial para afrontar el liderazgo pedagógico, al que la doctrina le otorga la misma importancia que la competencia relativa a la gestión del centro y al cual deben aspirar los directores para una dirección eficaz. Asimismo, también son muy valoradas la capacidad para resolver problemas, la capacidad reflexiva y capacidad de crítica y la empatía, seguidas de la estabilidad emocional, actitud mediadora y la capacidad de innovación. La única variable que hemos podido apreciar ha sido en la capacidad de innovación, destreza a la que dan mayor importancia las mujeres que los hombres, ya que de los 4 directores que la han seleccionado, 3 son mujeres, de las 5 que forman parte de la muestra, es decir un 60% de las mujeres destacan esta habilidad.

- **Condiciones de trabajo:**

- Uno de los aspectos más críticos del estudio es el complemento económico que perciben los directores por su cargo, una amplia mayoría lo considera insuficiente. Respecto a las horas de docencia directa, existen diversas opiniones entre los directores, la opinión está dividida

entre los que consideran que deberían de estar exentos de las horas de docencia directa y los que consideran que deben seguir teniendo horas de docencia directa. Ante esta diversidad de opiniones, cabría plantearse un análisis sobre una mayor reducción de la carga lectiva, que tal vez se adecue más a los intereses de los directores, ya que aquellos que prefieren estar exentos de horas lectivas, también estarían de acuerdo con una reducción de carga lectiva y posiblemente, algunos de los que están de acuerdo con mantener la carga lectiva estarían de acuerdo con tener menos horas lectivas. En cuanto a la formación continua, llama la atención la mayoritaria preferencia de los directores por su formación continua a través de estancias con otros directores en vez de la realización de cursos, que es el método habitual. Se trata de una posibilidad que puede resultar muy beneficiosa y fructífera para los directores y que manifiesta su interés en poder aprender de otros directores y compartir experiencias.

- **Dificultades en el ejercicio:**

- Existen dos dificultades que predominan por encima del resto y es el exceso de actividad burocrática y la falta de poder real y de autonomía.

- **Incentivos en el ejercicio:**

- Este apartado está estrechamente relacionado con el anterior, ya que los directores consideran que la función directiva se debe incentivar disminuyendo aquellos obstáculos que impiden un ejercicio efectivo de la función directiva. Se debe simplificar la tarea burocrática y ofrecer una mayor autonomía frente a la Administración educativa y por otro lado, también indican el incremento de recursos personales y materiales en el centro. Además, llama la atención que, al igual que sucedía en el acceso a la dirección, los directores no consideran, en términos generales, que para incentivar la función directiva se requiera un mayor reconocimiento social.

- **Autoevaluación:**

- En términos generales, los resultados de la autoevaluación de los directores desde su acceso al cargo son muy buenos. El ámbito donde mejor puntuación se otorgan es en la mejora del clima escolar, y en el que menor puntuación se dan es en la mejora de la implicación de las familias, aunque los resultados en este aspecto son bastante buenos igualmente. Ningún director considera que haya existido un importante empeoramiento en ninguno de los ámbitos por los que se les ha preguntado.

9. BIBLIOGRAFIA.

- Almohalla, J.M., Álvarez, M., Ampudia, J., Anta, M., López, J., y Llerena, O. (1991). Informe sobre la investigación del perfil y la función directiva en los centros escolares. *Revista de Educación*, (294), 447-482.
- Álvarez-Álvarez, C., y Fernández-Gutiérrez, E. (2017). La selección de directores de centros educativos tras la LOMCE. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 24,137-183.
- Álvarez, M. (2007). La dirección escolar que tenemos. La dirección escolar que necesitamos. *La participación y la dirección de los centros escolares*, (5), 83-92.
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido: Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Aramendi, P., Teixidó, J., y Bernal, J.L. (2010). El acceso a la dirección escolar en los centros públicos del País Vasco. *Revista española de pedagogía*, (246), 313-332.
- Arias, A. R., y Cantón, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona, España: Davinci Continental.
- Arteche, M. (2011). Retos y alternativas de la gestión del conocimiento (GC) como propuesta para la colaboración en organizaciones inteligentes. *Educación*, 47 (1), 121-138.
- Barrios-Arós, Ch., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J.M., e Iranzo-García, P. (2015). Modelos y funciones de dirección escolar en España: El caso de Tarragona. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67 (1), 89-106. doi: <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie670219> Consultada el 21/05/2019.
- Batanaz., L., y Álvarez, J.L. (2002) Hacia la profesionalización de la función directiva en España. Un estudio basado en las concepciones del profesorado, *Bordón*, 54(1), 19-37.

- Batanaz, L., (2005). El acceso a la dirección escolar: problemas y propuestas. *Revista española de pedagogía*, (232), 443-470.
- Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el aprendizaje. *Revista de Organización y Gestión Educativa*, (1), 15-20.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Revista Educar*, 47 (2), 253-275.
- Campo, A. (2010). *Herramientas para directivos escolares*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Cantón, I. (2013). Antecedentes, selección, formación y calidad de los directores escolares. *Participación educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado*, 2 (3), 165-173.
- Decreto 153/2017, de 26 de septiembre, por el que se regula el procedimiento para la selección, nombramiento, evaluación, formación y reconocimiento de los directores y las directoras de los centros docentes públicos no universitarios de los que es titular la Junta de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. Sevilla, 4 de octubre de 2017, núm. 191, pp. 51-66.
- Decreto 22/2009, de 3 de febrero, publicado en el Boletín Oficial del País Vasco de 18 de febrero de 2009, regula el procedimiento de selección del director o directora de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma. *Boletín Oficial del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz, 3 de febrero de 2009, núm. 34.
- Decreto 61/2012, de 8 de mayo, de modificación del Decreto sobre el procedimiento de selección del director o directora y el nombramiento y el cese de los otros órganos unipersonales de gobierno de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco dependientes del Departamento de Educación, Universidades e Investigación. *Boletín Oficial del País Vasco*. Vitoria-Gasteiz, 8 de mayo de 2012, núm. 105.

Decreto 63/2004, de 15 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el procedimiento para la selección, nombramiento y cese de directores de centros docentes públicos de la Comunidad de Madrid en los que se impartan enseñanzas escolares. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*. Madrid, 22 de abril de 2004, núm. 95.

Decreto 985/1967, de 20 de abril, por el que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Directores Escolares. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 17 de mayo de 1967, núm. 117, pp. 6.578-6.580.

Educantabria (2017). <https://www.educantabria.es/noticias/39717622-la-consejeria-de-educacion-convoca-el-curso-de-formacion-para-el-desarrollo-de-la-funcion-directiva-dirigido-a-todo-el-profesorado-funcionario-de-los-centros-publicos-que-impartan-ensenanzas-no-universitarias.html> (Consultada el 22/05/19).

Educantabria(2017).<https://www.educantabria.es/centros/directoriocentros.html?start=300> (Consultada el 2/06/2019).

Escudero, J. M. (2004). Claves complementarias para hablar de la dirección de los centros escolares. *Enseñanza*, 22, 139-152.

Gairín, J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid, España: Editorial Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

García, M. (2014). Evolución de la función directiva en España: Recorrido por más de un siglo de historia. *Aula de Encuentro*, 1(16) ,139-155.

Gómez, A.M. (2012). Mejor formación, mejor dirección, mejor escuela. *Contextos Educativos*, 15, 61-78.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 24 de diciembre de 2002, núm. 307, pp. 45.188-45.220.

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 4 de octubre de 1990, núm.238, pp. 28.927-28.942.
- Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12.525-12.546.
- Ley Orgánica 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 23 de diciembre de 1965, núm. 306, pp. 17.240-17.246.
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17.158-17.207.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 4 de julio de 1985, núm. 159.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 10/12/2013, núm. 295.
- Ley Orgánica 9/1995 de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 21 de noviembre de 1995, núm. 278, pp. 33.651-33.665.
- Lorenzo, E., y Ramírez, A. (2010). Pasado, Presente y Futuro. Procesos y Procedimientos en la Evaluación de los Directores y Directoras de los Centros Escolares de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (2), 201-215.
- Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, (22), 193-211.
- Martínez, E. (2006). La dirección como un factor clave de eficacia y de cambio escolar. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (4).

- Montero, A. (2007). *Proyecto de dirección y ejercicio directivo*. Madrid, España: Editorial Wolters Kluwer Educación.
- Montero, A. (2008). El acceso a la dirección en el sistema educativo español. Dificultades para la definición de un modelo. *Revista de Educación*, (347), 275-298.
- Orden de 29 de junio de 1994, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 5 de julio de 1994, núm. 159, pp. 21.482-21.492.
- Orden EDU/267/2018, de 8 de marzo, por la que se convoca concurso de méritos para la selección y nombramiento, en 2018, de directores de centros públicos de enseñanzas no universitarias dependientes de la Consejería de Educación. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Valladolid, 15 de marzo de 2018, núm.53, pp. 10.625-10.650.
- Orden EDC/5/2017, de 1 de febrero, por la que se regula que regula el procedimiento para la selección, nombramiento, evaluación y cese de directores de los centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. Santander, 9 de febrero de 2017, núm. 28, pp. 2792- 2815.
- Prensa. (2019). Nicolás Fernández (ANPE): El director de un centro escolar no puede ser un paracaidista. *Éxito Educativo*. Recuperado de <https://exitoeducativo.net/nicolas-fernandez-entrevista/> (Consultada el 28/05/19)
- Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 7 de noviembre de 2014, núm. 270, pp. 91.819-91.827.

Resolución de 15 de marzo de 2018, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se convoca concurso de méritos entre el personal funcionario de carrera docente para la selección de directoras y directores de los centros públicos y equipos de orientación de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. Oviedo, 21 de marzo de 2018, núm. 67.

Salvador, A. (2007). La participación y la dirección de los centros escolares. *Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, (5), 5-20.

Salvador, J., y De la Fuente, M., y Álvarez, J., (2009). Las habilidades sociales en directores de centros escolares. Universidad de Almería. *European Journal of Education and Psychology*, 2 (3), 275-288. doi: <https://doi.org/10.30552/ejep.v2i3.30> Consultada el 20/05/2019.

Sánchez, J.M. (2005). *Evolución del perfil del director en los centros docentes. 25 años en constante transformación 1970-2005*. Recuperado de <http://www.sociedadelainformacion.com/diciembre2006/EVOLUCION%20DEL%20PERFIL%20DEL%20DIRECTOR.pdf> Consultada el 20/05/2019.

Serrano Albendea, R., y Martín-Cuadrado, A. M. (2017). Diagnóstico de la problemática actual de las direcciones escolares. *Revista Complutense de Educación*, 28 (4), 1193-1210.

Teixidó, J. (2000). Qué impulsa a los docentes a la dirección. Un estudio en torno a las motivaciones de acceso al cargo. VI Congreso Inter Universitario y V Jornadas Andaluzas de Organización de Instituciones Educativas, Granada, España.

Teixidó, J. (2007). Competencias para el ejercicio de la dirección escolar. Conferencia llevada a cabo en las XVIII Jornadas Estatales del Forum Europeo de Administradores de la Educación, Toledo, España.

Teixidó, J. (2010). Hacia un cambio de modelo en la dirección escolar. Luces y sombras en un camino tortuoso. XI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, Cuenca, España.

- Vázquez, R., y Ángulo, F. (2006). La caja de Pandora de la Dirección de Centros Educativos. Aportaciones de una Investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (4), 99-112.
- Vázquez, S., y Liesa, M. (2015). Análisis de las competencias de los directivos escolares: La profesionalización del director. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, (02), 1-13.

10. ÍNDICE DE FIGURAS.

- Figura 1. Género.
- Figura 2. Años de ejercicio en la función directiva.
- Figura 3. Principales motivos por los que accedieron a la función directiva.
- Figura 4. Interés de los temas tratados en el curso de formación que recibieron.
- Figura 5. Interés de los temas tratados en el actual curso de formación.
- Figura 6. Méritos que deberían tener mayor puntuación en el proceso de selección.
- Figura 7. Obstáculos para el acceso a la función directiva.
- Figura 8. Competencias que ejercen los directores y que consideran más importantes.
- Figura 9. Competencias a las que más tiempo dedican los directores.
- Figura 10. Preferencia para delegar competencias.
- Figura 11. Habilidades y destrezas personales.
- Figura 12. Habilidades y destrezas personales relacionadas con la actuación en el centro.
- Figura 13. Dificultades en el ejercicio.
- Figura 14. Incentivos en la función directiva.

ANEXO 1

CUESTIONARIO

El presente cuestionario forma parte de un trabajo de investigación dirigido a analizar la dirección de centros desde la percepción de los propios directores.

El cuestionario es anónimo y la información obtenida será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán manejados únicamente para esta investigación. Aunque, por supuesto, se ofrecerán los resultados a todos los directores que participen en el mismo.

Agradezco anticipadamente su colaboración.

Ángela García Cañas.

A) PREGUNTAS PREVIAS.

1. Género:
 - Femenino
 - Masculino

2. Años de ejercicio en la dirección educativa:
 - Hasta 5 años
 - Entre 5 y 10 años
 - Entre 10 y 15 años
 - Más de 15 años

B) ACCESO A LA DIRECCIÓN.

1. **Motivos para el acceso:**
3. Los principales motivos por los que decidí acceder a la función directiva fueron:

(Seleccione un máximo de tres)

- Deseo de mejorar la gestión del centro
- Reto y compromiso profesional
- Petición por parte de algunos docentes
- Deseo de promoción profesional
- Complemento económico
- Prestigio social
- Reducción del horario lectivo de docencia directa
- Evitar a otro candidato
- Otros

2. Formación inicial:

4. En general, la formación inicial que recibí en el curso de formación para el desarrollo de la función directiva fue suficiente.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

5. En general, la formación inicial que recibí en el curso de formación me ha resultado útil para el ejercicio de mis funciones.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

6. El nivel de profundidad con el que se trataron los contenidos del curso de formación fue adecuado.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

7. De los temas tratados en el curso de formación me parecieron interesantes:
(Seleccione un máximo de tres)

- Marco normativo de los centros educativos
- Modelo educativo en Cantabria
- Atención a la diversidad
- Prevención y gestión de conflictos en los centros
- Liderazgo pedagógico

- Las evaluaciones educativas, internas y externas
- Plataformas TIC
- Proyecto de dirección

8. De los temas tratados en el actual curso de formación para el desarrollo de la función directiva, me parecen interesantes los siguientes:

(Seleccione un máximo de 3)

- Marco normativo de los centros educativos
- Organización y funcionamiento del centro educativo
- Modelo inclusivo
- Gestión de los recursos del centro docente
- Factores clave para una dirección eficaz
- Rendición de cuentas y calidad educativa
- La evaluación interna y externa
- Prevención de Riesgos Laborales
- Orientaciones para la elaboración de un Proyecto de dirección
- Plataforma TIC: Yedra, Educantabria

9. En general, la duración del actual curso de formación, (120 horas), es adecuada.

Desacuerdo 1 - 2 - 3 - 4 De acuerdo.

10. Considero que dentro del proceso de formación de un director, sería conveniente que existiera una fase de prácticas, bajo la tutela de otro director educativo.

Desacuerdo 1 - 2 - 3 - 4 De acuerdo.

3. Proceso de selección del director:

11. La composición de la comisión de selección me parece adecuada: (Cinco representantes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, dos representantes del profesorado elegidos por el claustro de profesores, dos personas elegidas por y entre los miembros del consejo escolar, que no sean profesores del centro representantes del claustro, miembros del equipo directivo o alumnos de los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria).

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

12. La participación de la Administración en la Comisión de selección es excesiva.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

13. Me parece conveniente que entre los integrantes de la Comisión de selección haya otros directores de centros educativos.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

14. Me parece interesante que entre los integrantes de la Comisión de selección haya otros expertos diferentes a los directores de centros educativos.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

15. En general, considero que la cualificación de los miembros que integran la Comisión de selección es adecuada.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

16. En general, considero que los miembros que integran la Comisión de selección actúan de forma objetiva.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

17. La información recibida sobre los criterios de calificación en el proceso de selección es suficiente.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

18. La realización del Proyecto de dirección me ha resultado útil para el ejercicio de la función directiva.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

19. La ponderación de la fase del Proyecto de dirección (50%) en el proceso de selección, me parece suficiente.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

20. La obtención de una valoración positiva del Proyecto de dirección en el proceso de selección debe tener carácter eliminatorio.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

21. La ponderación de la fase de méritos (50%) en el proceso de selección me parece suficiente.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

22. En mi opinión, los méritos que mayor puntuación deberían tener en el proceso de selección son:

(Seleccione un máximo de 3)

-Tener titulación específica (título de doctorado, título universitario oficial de Graduado, título universitario oficial de Máster, etc)

-Experiencia anterior como director.

-Experiencia anterior en otros cargos (Vicedirector, Secretario, Jefe de Estudios).

-Experiencia como docente.

-Tener destino definitivo en el centro al que se opta.

-Superación de actividades que guarden relación con la función directiva.

- Participación en actividades de formación que guarden relación con la función directiva.
- Valoración positiva del trabajo desarrollado como director o cargo directivo.
- Valoración positiva del trabajo desarrollado como docente.

4. Dificultad para el acceso:

23. El principal obstáculo que he tenido para el acceso a la función directiva es:
(Seleccione 1)

- La falta de una formación previa.
- La existencia de otros candidatos.
- La falta de objetividad en el proceso de selección
- La superación de la fase de Proyecto de dirección.
- La dificultad de obtener méritos.
- Otros.

C) COMPETENCIAS DE LA DIRECCIÓN (art.132 LOE en relación al 81 de la LOMCE)

24. De las competencias que ejerzo como director, considero más importantes:

(Seleccione un máximo de 3)

- Representación de la Administración en el centro.
- Dirección pedagógica.
- Relación con las familias y el entorno.
- Organización y gestión del centro.
- Jefatura de personal y control y evaluación.
- Otras.

25. Las competencias a las que mayor tiempo dedico en el ejercicio de mi cargo son:

(Seleccione un máximo de 3)

- Representación de la Administración en el centro.
- Dirección pedagógica.
- Relación con las familias y el entorno.
- Organización y gestión del centro.
- Jefatura de personal y control y evaluación.
- Otras.

26. En general, considero que la delegación de competencias favorece el ejercicio de la dirección.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

27. Cuando delego competencias, preferentemente lo hago en alguna de las siguientes personas:

(Seleccione 1)

- Jefes de Estudios
- Secretario
- Profesores
- Otros.

D) HABILIDADES Y DESTREZAS

28. De las siguientes habilidades y destrezas personales, considero que para ser un buen director son más importantes:

(Seleccione un máximo de 5)

Capacidad de Innovación.
Actitud mediadora.
Capacidad para resolver problemas.
Actitud carismática.
Destreza comunicativa.
Capacidad reflexiva/capacidad de crítica.
Adaptabilidad a nuevas situaciones.
Estabilidad emocional.
Liderazgo.
Perseverancia.
Flexibilidad.
Empatía.

29. De las siguientes habilidades y destrezas relacionadas con la actuación en el centro, considero que para ser un buen director son más importantes:

(Seleccione un máximo de 5)

- Capacidad para analizar la realidad del centro.
- Previsión hacia el futuro.
- Participación en la vida del centro.
- Capacidad para establecer objetivos claros.
- Contribución a la implicación de profesores, familias e instituciones.
- Fomento de nuevos proyectos.
- Innovación didáctica.
- Desarrollo efectivo del Proyecto Educativo de Centro.

E) CONDICIONES DE TRABAJO.

30. En relación con las competencias que ejerzo, considero suficiente el complemento económico que percibo.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

31. Los directores deberíamos estar exentos de las horas de docencia directa.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

32. Para la mejora de la formación continua de un director, considero más importante:

- La realización de cursos.
- Estancias formativas con otros directores.

F) DIFICULTADES EN EL EJERCICIO.

33. En el ejercicio de la función directiva, los principales inconvenientes que he encontrado son:

(Seleccione un máximo de tres)

- Insuficiencia de compensaciones.
- Temor a asumir las responsabilidades inherentes a la función directiva.
- Falta de poder real y autonomía.
- La rigidez de la cultura organizativa anterior o del modelo de dirección anterior.
- Escaso apoyo de la administración.
- Escaso reconocimiento social de la función directiva.
- Exceso de normativa.
- Exceso de actividad burocrática.
- Otras.

G) INCENTIVACIÓN:

34. Indique cuáles de los siguientes aspectos deberían tenerse en cuenta para incentivar la función directiva.

(Seleccione un máximo de 3)

- Mayor autonomía frente a la Administración.
- Incremento de los recursos personales y materiales en el centro.
- Mayor función orientadora de la Inspección educativa.
- Mayor apoyo de la Administración.

- Mayor reconocimiento social.
- Simplificar tarea burocrática.
- Otros.

H). AUTOEVALUACIÓN

35. En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, los resultados académicos han mejorado.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

36. En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, el clima del centro ha mejorado.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

37. En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, el profesorado está más motivado e implicado.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

38. En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, las familias se implican más.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.

39. En líneas generales, desde mi acceso a la dirección, la actuación y colaboración del AMPA ha mejorado.

Desacuerdo 1- 2 - 3 - 4 De acuerdo.